III B-7073
Biblioteca
Universității Iași

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

ANDREI, prof. univ., M. RALEA, prof. univ., ST. BÂRSĂNESCU, prof. supl. Univ., Iaşi
ILIE POPESCU-TEIUŞAN, prof. secundar · V. HAREA, profesor secundar

Istoria PEDAGOGIEI

PENTRU ŞCOLILE NORMALE
ŞI SEMINARII

Aprobată de Ministerul Instrucţiunii

EDITURA SCRISUL ROMÂNESC - CRAIOVA

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Curs complet de Filosofie și Pedagogie
pentru Licee, Școli Normale și Seminarii.

P. Andrei, M. Ralea profesori universitari, **St. Bârsănescu** prof. suplinitor la Univ. Iași, **Ilie Popescu Teiușan** și **V. Harea** profesori secundari.

III

ISTORIA PEDAGOGIEI

8 OCT. 1935
Biblioteca Universității Iași
ale 10770.

Pentru Școlile Normale și Seminarii

de

ILIE POPESCU TEIUȘAN
Profesor de Pedagogie la Școala Normală din Craiova.

Aprobată de Onor. Minister al Instrucțiunii cu No. 96576 935.

Taxa timbrului didactic de 5% pentru acest manual s'a plătit direct Casei Corpului didactic conform deciziunei No. 4684/1927.

0 000007 51461
BCU Iasi

EDITURA «SCRISUL ROMÂNESC», S. A., CRAIOVA
37879. 2. I. 35.

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

PREFAȚA

Mă ţin dator să dau câteva lămuriri asupra spiritului în care am întocmit **manualul.**

1. In scopul unei mai bune sistematizări a materiei pe epoci, sisteme sau curente — deşi am respectat ordinea cronologică — n'am împărţit cartea în lecţiuni, ci în capitole.

2. Am dat capitolelor o desvoltare crescândă pe măsură ce ne apropiem de timpurile noastre. Pe unele le-am tratat chiar pe scurt, socotind cuprinsul lor de un interes limitat pentru noi. In schimb am expus pe larg **doctrinele marilor pedagogi** din trecut şi **pedagogia contemporană,** sub influenţa căreia se găseşte, în mod neîndoelnic, şcoala de astăzi.

3. Am fost călăuzit de gândul de a face din cartea aceasta un **îndreptar** pentru **activitatea personală** a şcolarilor.

De aceea, ne-am ferit de rezumate, la care, de obiceiu, rămân şcolarii în graba lor de a învăţa lecţiile. Numai la câteva capitole am desprins, în rezumat, ideile principale, mai mult ca să fixăm unele principii călăuzitoare, rămase, până astăzi, un bun câştigat în pedagogie. Apoi, am însoţit capitolele de **bibliografie,** în vederea întocmirii temelor. Temele date nu sunt însă singurile ce se pot trata. Colegii vor putea formula oricât de multe, în cadrul bibliografiei indicate. Prin arătările bibliografice am urmărit să familiarizăm pe şcolari cu cunoaşterea operilor originale ale marilor gânditori, precum şi cu cercetarea studiilor şi lucrărilor critice româneşti, de care literatura noastră pedagogică de astăzi nu duce lipsa de altă dată. După împrejurări, se va putea folosi şi bibliografia străină ce se găseşte la sfârşitul cărţii.

De acelaşi folos va fi bibliografia şi colegilor învăţători, care în diferite ocazii au nevoie de o asemenea îndrumare.

BCU CLUJ UNIVERSITY LIBRARY

4. Am dat o mai mare desvoltare istoriei învăţământului românesc şi am aşezat-o, în acelaşi timp, în cadrul secolelor respective, pentru ca elevii să aibă putinţa unei juste comparaţiuni între ceea ce s'a putut face la noi, cu toată vitregia vremurilor, şi ceea ce s'a înfăptuit la alte neamuri.

5. Am adăugat manualului un **indice alfabetic** al problemelor pedagogic mai de seamă, pentru uşurinţa cercetării lor evolutive.

AUTORUL

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

INTRODUCERE.

1. Obiectul Istoriei Pedagogiei. 2. Raportul între viaţa socială şi sistemele de educaţie. 3. Importanţa Istoriei Pedagogiei.

1. Ca toate ştiinţele, pedagogia îşi are istoria ei. Şi poate mai bogată decât a tuturor ştiinţelor. Pentrucă dintre toate preocupările omului, creşterea tinerelor generaţii este cea mai primitivă şi deci cea mai adâncă. De aceea, din tot câmpul istoriei universale, istoria pedagogiei acopere cea mai mare parte.

Şi întradevăr, dacă privim cultura ca pe o continuă *creştere de putere a omului,* ea nu s'ar putea realiza fără acea lentă transformare a unei generaţii printr'alta, ceea ce în fond, constitue educaţia. Astfel, istoria pedagogiei este o bună parte din istoria universală şi are ca obiect *să urmărească genetic fazele prin care a trecut educaţia din timpurile cele mai vechi până astăzi.* Cum practica educaţiei, pe de altă parte, a condus, încă de foarte multă vreme, pe unii cugetători să se ocupe cu ea, creându-i o teorie, istoria pedagogiei ne va prezenta şi sistemele acestora, cât şi viaţa lor, care la cei mai mulţi rămâne cel mai strălucit exemplu de jertfă pentru binele omenirii.

Aşa dar, Istoria Pedagogiei îşi propune să studieze evoluţia ideilor pedagogice, aşa cum au răsărit ele din a) practica educaţiei la popoarele intrate în istorie şi din b) teoriile marilor personalităţi pedagogice.

2. Nu numai practica educaţiei, dar chiar şi teoriile marilor pedagogi sunt determinate de stările sociale. Intre apariţia unei noui concepţiuni pedagogice şi între spiritul epocii, există o strânsă legătură. Nu vom putea niciodată înţelege o operă pedagogică fără să o raportăm la tendinţele şi atmosfera timpului în care a apărut. Fiecare epocă are cerinţele ei şi după aceste cerinţe îşi

făureşte sistemul ei de educaţie. Fiecare popor îşi dă şcoala ce-i trebue. Statele îşi creează învăţământul corespunzător nevoilor şi tendinţelor lor. De aceea, istoria pedagogiei nu se mulţumeşte numai să înfăţişeze diferite teorii ce s'au născut în legătură cu educaţia, ci încearcă să le explice, prin cercetarea împrejurărilor ce le-au condiţionat. Istoria pedagogiei se integrează astfel în istoria generală a culturii, notând etapele cugetării umane către realizarea celei mai largi umanităţi. Şcoala este un reflex al vieţii culturale, căci prin ea se *socializează* ideile timpului.

Ca să dăm un exemplu de strânsa corelaţie dintre evoluţia cugetării pedagogice — implicit a şcolii — şi idealurile unei societăţi într'un anumit timp, vom enumera consideraţiunile pentru care, după mărturisirea legiuitorului, a fost înfăptuită reforma învăţământului nostru primar în 1924.

a) *Consecinţele marelui război:* prefaceri mari politice; răsturnarea vechilor rânduieli; noui cerinţe economice, administrative şi financiare; consolidarea şi unificarea neamului, etc.

b) *Unificarea învăţământului:* odată realizată unificarea politică se impune şi unificarea sufletească, pe care numai o şcoală unitară şi un învăţământ unitar ne-o pot asigura.

c) *Şcoala democraţiei:* cele două mari reforme de dreptate socială, votul obştesc şi împroprietărirea sătenilor, cer o altă instrucţie pentru popor, pentru ca ceea ce a fost câştigat să fie păstrat printr'o largă şi conştientă participare a tuturor la progresul economic, cultural şi politic al statutului.

d) *Şcoala primară cu 7 ani:* şcoala primară cu 4 ani nu mai poate satisface trebuinţele culturale şi sociale ale statului; şcolarul părăseşte şcoala la o vârstă prea fragedă; complexitatea îndatoririlor cetăţeneşti de mai târziu impun o mai îndelungată pregătire în şcoală; statul are obligaţia să dea tineretului o îndrumare profesională potrivită cu aptitudinele fiecăruia şi cu mediul în care va activa.

e) *Şcoalele de copii mici:* lupta pentru viaţă devine

mai aspră, părinţii părăsesc căminurile în căutarea de lucru, copiii rămân nesupraveghiaţi; pe de altă parte, prin aceste şcoale copiii românilor înstrăinaţi vor putea fi treziţi cu mai multă uşurinţă la conştiinţa naţională şi recăştigaţi pentru românism.

f) *Şcoalele de adulţi:* analfabetismul este o umbră asupra unui stat modern şi el trebue să facă toate sforţările ca să şteargă această stare de lucruri.

„Intre sistemele succesive de educaţie şi stările sociale succesive cu care au coexistat e un raport necesar. Având o origină comună în spiritul naţional, instituţiunile fiecărei epoci, oricare ar fi obiectul lor, trebue să aibă între ele o asemănare de familie. Când oamenii primeau crezul de-a-gata, cu interpretările lui, din gura unei autorităţi infailibile, care nu credea de demnitatea sa să le dea lămuriri, era firesc ca învăţătura copiilor să fie curat dogmatică. Când maxima bisericii era: *crede* şi nu cerceta, era firesc ca aceasta să fie şi maxima şcoalei. Din potrivă, azi când protestantismul a câştigat pentru oamenii formaţi dreptul cercetării libere şi a făcut să precumpănească obiceiul apelului la judecată, e logic ca instrucţia dată tinerimii să ia forma unei expuneri înfăţişate minţii sale. Pe când domnea despotismul politic, aspru în poruncile sale, cârmuind prin teamă, pedepsând cu moartea cele mai mici greşeli, nemilos în răsbunarea sa faţă de cei nesupuşi, s'a desvoltat în acelaşi timp, o disciplină academică, aspră ca şi despotismul, înmulţind poruncile, dând fără milă lovituri pentru cele mai mici abateri dela regulile sale; o disciplină de autocraţie menţinută prin vergele, linii şi carceră. Creşterea libertăţii politice, desfiinţarea legilor ce restrângeau libertatea individuală, îmblânzirea codului penal, au fost însoţite de un progres de acelaşi fel către o educaţiune mai puţin coercitivă: şcolarul e mai puţin rezervat decum era prin pedepsele de tot felul; spre a-l călăuzi întrebuinţează alte mijloace decât pedepsele. In acele vremuri de sihăstrie, în carè oamenii, lucrând după principiile celei mai mari suferinţe, credeau că cu cât îşi vor îngădui mai puţine plăceri cu atât se vor apropia mai mult de perfecţiune, era nevoe să se considere ca cea mai bună dintre educaţiuni acea care sdrobea mai mult toate înclinările copilului şi oprea brusc orice activitate spontană din partea lui, prin acele cuvinte stereotipe: „nu se cade să faci aceasta". Dimpotrivă azi, când căutăm să scădem ceasurile de muncă şi să procurăm poporului plăceri, părinţii şi profesorii încep să vadă că cea mai mare parte din dorinţele copilăriei pot fi satisfăcute fără niciun neajuns, că jocurile copiilor trebue încurajate şi că înclinările firești ale unei minţi care se formează nu sunt aşa de rele pe cum se crede.

Veacul în care se credea că orice fel de industrie trebue să se stabilească la umbra unui regim de protecţiune şi de interzicere, că trebue să se reguleze calitatea şi preţul materiilor primé şi a produselor manufacturiale, în care se credea că cursul argintului poate fi fixat prin legi, un astfel de veac trebuia să întreţie ideea că mintea unui copil se poate forma după voie, că puterile sale sunt comunicate de către profesor, că ea este un simplu receptacol pentru noţiunile aruncate într'însa şi cu care noţiuni clădeşti un edificiu după plăsnuirea ta. In zilele noastre, când începem a învăţa că lucrurile au în ele înseşi mai mult decât s'a crezut, regula şi legea lor, că munca, negoţul, agricultura, navigaţia merg mai bine fără, decât cu regulamente, că guvernele politice, spre a avea efect, trebue să emane dela iubirea unei societăţi, iar nu să-i fie impuse din afară, am mai început să învăţăm că există un mers al evoluţiei minţii, care nu poate fi împiedicat fără însemnate pagube; că nu putem încovoia după formele noastre artificiale mintea ce se desvoltă şi că psichologia a descoperit şi aci o lege de corelaţie între ofertă şi cerere, căreia trebue să ne supunem, dacă nu voim să producem un rău. Astfel, în dogmatismu-i absolut, în aspra-i disciplină şi în multele sale interziceri, în tendinţele sale ascetice, în credinţa sa în planurile de invenţiune omenească, vechiul sistem de educaţie era fratele sistemului social contemporan; pe când în caracterele lor cu totul protivnice, metodele moderne de educaţie corespund instituţiilor noastre, mai liberale în materie religioasă şi politică". (HERBERT SPENCER: Educaţia intelectuală, morală şi fizică).

Durkheim, respingând teza celor ce susţin că ar putea exista o educaţie universală şi unică pentru toţi oamenii, scrie:

„Educaţia a variat încontinuu după timp şi după ţări. In cetăţile greceşti şi latine, educaţia deprindea pe individ să se supună orbeşte colectivităţii, să devină un obiect al societăţii. Astăzi, ea îşi dă toate silinţele să facă din el o personalitate autonomă. La Athena, se căuta să se formeze spirite delicate, prudente, subtile, armonioase, capabile să guste frumosul şi plăcerea speculaţiunii pure; la Roma, se stăruia în a face pe copii oameni de acţiune, pasionaţi pentru gloria militară, indiferenţi pentru tot ceea ce este literatură şi artă. In evul mediu, educaţia era înainte de toate creştină, în timpul renaşterii ea luă un caracter mai laic şi mai literar; astăzi, ştiinţa este pe cale să ocupe locul pe care îl avea arta odinioară.

S'ar putea însă spune că aceasta nu a fost un bine; că dacă educaţia a variat, aceasta înseamnă că oamenii nu şi-au dat seama de ceea ce trebue să fie educaţia. Dar dacă educaţia romană ar fi fost pătrunsă de individualismul epocii noastre,

cetatea romană nu s'ar fi mai putut menține; civilizația latină nu s'ar fi mai putut constitui și, prin urmare, nici civilizația noastră modernă, care este în parte scoborîtoare din aceea. Societatea creștină din evul mediu n'ar fi putut trăi dacă ar fi acordat aceeași importanță care se acordă astăzi liberului examen. Sunt, așa dar, necesități de neînlăturat de care este imposibil să facem abstracție. La ce ne-ar putea servi să ne închipuim o educație care ar fi dăunătoare societății ce ar pune-o în practică?... Fiecare societate, privită într'un anumit moment al desvoltării sale, are un sistem de educație care se impune indivizilor cu o forță peste tot irezistibilă. .... Când se studiază istoricește modul în care s'au format și desvoltat sistemele de educație, se observă că ele depind de religie, de organizația politică, de gradul de desvoltare al științelor, de starea industriei etc. Fără cercetarea acestor cauze istorice, sistemele de educație devin neînțelese". (EMILLE DURKHEIM: Education et Sociologie).

3. A cunoaște împrejurările în care s'au născut diferitele doctrine pedagogice, dintre care multe stau la temelia școalei actuale, precum și evoluția lor firească în curgerea vremii, este de cea mai mare importanță. Indelungata experiență a trecutului asupra acestei covârșitoare probleme, care este creșterea tineretului, nu poate fi ignorată. Ea trebue cunoscută de toți slujitorii școalei, învățători și profesori, de părinți și de cei chemați să legifereze în domeniul educației și instrucției. O dreaptă judecată asupra valabilității teoriilor și aplicării lor, în educație, nu se poate face fără perspectiva istorică. Pe de altă parte, învățătorii vor găsi în istoria pedagogiei nu numai justificarea activității lor în școală, dar și modelele pilduitoare ale unui Comenius, Francke, La Salle, Pestalozzi, Fröbel, Decroly, sau dintre Români, ale unui Gh. Lazăr, Andrei Șaguna, Spiru Haret.

Cine ia asupră-și răspunderea educației trebue să știe că nu-i nici primul și nici singurul lucrător pe un asemenea câmp de activitate. Inaintea lui au stat modești și neștiuți *învățătorii* tuturor timpurilor și *filosofii* educației, frământând unii cu *fapta*, alții cu *mintea* această problemă atât de vitală omenirii.

Pedagogia actuală s'a născut din colaborarea dintre *gânditori* și *practicieni*, dintre *idee* și *realizarea* ei.

Principiile educaţiei s'au născut în mod lent şi numai timpul le-a putut desăvârşi şi valorifica.

De aceea, *trecutul este întotdeauna un câştig:*

a) el a arătat calea pin care o *metodă* a putut deveni valabilă şi un *principiu* a putut fi consacrat;

b) la lumina lui se desprind eforturile către *spiritualizarea omului,* cea mai depărtată ţintă a educaţiei;

c) numai el a despicat eroarea de adevăr; cunoaşterea trecutului ne face obiectivi, ne dă simţ critic, ferindu-ne deopotrivă de pretenţiozitatea momentului şi de primejdia rutinei.

Istoria Pedagogiei completează, astfel, pregătirea pedagogică a viitorilor învăţători. Fără cunoaşterea istorică a principiilor pedagogice, pedagogia rămâne neînţeleasă.

Impărţirea Istoriei Pedagogiei. Incercarea de a face o împărţire în epoci a Istoriei Pedagogiei se loveşte de unele greutăţi, de care şi-au dat seama toţi cei ce au tratat această chestiune. *Progresul ideilor pedagogice de-a-lungul veacurilor este un fapt învederat.* Omenirea este astăzi în stăpânirea unor mijloace de educaţie cu mult superioare celor din antichitate sau chiar din evul mediu.

Ce a determinat acest progres? Stă progresul în însăşi natura lucrurilor sau el a fost provocat de apariţia în afară oricărui mecanism a unor factori personali ce n'au avut nicio dependenţă cu stările de lucruri cu care au coexistat? Care este rolul oamenilor mari în istorie şi întru cât ideile lor au influenţat destinul oamenilor? Tarde a arătat cât de mult datoreşte umanitatea factorului personal, în deosebi mariior inventatori şi reformatori; Carlyle, de asemenea. Pe de altă parte, am arătat cum chiar concepţiile marilor cugetători stau în strânsă legătură cu complexul de stări ale vieţii sociale.

Toate aceste întrebări au o mare legătură cu problema împărţirii domeniului de cercetare a obiectului nostru de studiu.

Lăsăm la o parte desbaterea acestei chestiuni ce nu poate fi tratată în toată întinderea ei aici; ne mulţumim să constatăm că cel puţin pentru Istoria Pedagogiei apariţia marilor reformatori şi gânditori, indiferent dacă aceştia sunt sau nu produsul vieţii mediului, a silit omenirea la noui îndrumări în materie de creşterea tineretului.

De aceea, Evanghelia lui Isus, doctrinele unei Comenius, Rousseau şi Pestalozzi sunt pietre de hotar în câmpul Istoriei Pedagogiei.

Sunt două mari epoci:

Epoca antecreştină, care are ca principiu general *ideea de supunere*. Umanitatea îşi dă în acest stadiu o *disciplină*, individul face exerciţiul vieţii colective.

Epoca creştină, dela apariţia creştinismului până astăzi; are ca principiu general *ideea de libertate şi iubire*.

Înăuntru acestei epoci.

1. *Dela primele şcoli creştine până la Renaştere.* Biserica trece pe om dela regimul supunerii la cel al libertăţii.

2. *Epoca lui Comenius:* învăţământ colectiv, şcoală pentru toţi, organizarea educaţiei în spirit creştin, realism.

3. *Epoca lui Rousseau:* descoperirea copilului, cunoaşterea şi afirmarea drepturilor lui.

4. *Epoca lui Pestalozzi:* continuă pe Comenius şi Rousseau, învăţământ democratic şi dragoste pentru copii. In plus, afirmarea rolului educatorului, al învăţătorului.

5. *Epoca contemporană:* totul pentru copil şi prin copii, personalitatea învăţătorului, şcoala vieţii, pedagogia personalităţii.

Bibliografie. H. Spencer: *Educaţia intelectuală, morală şi fizică*, trad. B. Marian (cap. II). Em. Durkheim: *Educaţie şi sociologie*, trad. Stanciu Stoian. G. G. Antonescu: *Educaţie şi cultură* (cap. VI). Dr. C. Angelescu: *Legea învăţământului primar din 1924* (Expunerea de motive). P. P. Negulescu: *Reforma învăţământului* (Expunerea de motive).

Temă. Rezumate din lucrările indicate în bibliografie, în legătură cu problema raportului dintre viaţa socială şi sistemele de educaţie.

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CAP. I.

PRACTICA EDUCAȚIEI LA POPOARELE VECHI ORIENTALE

1. Indieni. 2. Egipteni. 3. Chinezi. 4. Perși. 5. Evrei.

1. Indienii fac parte din grupul popoarelor *arice.* Se închinau trinității Brahma, Vișnu și Siva, iar cartea lor sfântă era Veda. Concepția lor religioasă era *panteistă:* Dumnezeu este pretutindeni, însuflețind cu puterea lui toate lucrurile din natură. Aceste lucruri sunt numai în aparență așa cum le simte omul, în fond ele au o realitate ce nu poate fi pătrunsă decât dacă el se cufundă cu gândul în divinitate. Indianul dorește moartea care îl poate libera de o viață cu totul înșelătoare și care îl poate duce în Nirvana, locul de liniște și infinită pace. In viață, omul trebue să renunțe la toate plăcerile, să-și mortifice corpul și să contemple lumea. Această conduită se chiamă *ascetism.*

Organizarea lor socială era aceea a castelor. Poporul era împărțit în cinci clase sociale: 1. Brahmanii, 2. ostașii, 3. agricultorii, comercianții, meseriașii, 4 servitorii și 5. paria. Casta cea mai puternică era a Brahmanilor sau a preoților. Tot ce este în lume e în stăpânirea Brahmanilor, slujitorii lui Brahma. In schimb, parii erau reduși la o stare mai rea decât a animalelor. Membrii celorlalte caste nici nu puteau să se atingă de ei. Atingerea îi făcea impuri și trebuia să treacă printr'o serie de rituri de purgațiune. Castele formau un sistem închis: fiecare rămânea în casta în care s'a născut. Nici chiar puterile înnăscute ale cuiva, nu-i puteau deschide ușile ferecate ale castei superioare celeia din care făcea parte.

Brahmanii nu exercitau numai oficiul religios. Ei erau în același timp medici, profesori, magistrați. Se ocupau cu cer-

cetări ştiinţifice, în special în medicină şi farmacie, studiau textele Sfinte, întocmiau cărţi: gramatici, lexicoane, tratate de versificaţie.

Filosofia indică a fost dată de ei. Această filosofie avea un caracter mai mult etic şi metafizic. Aproape toate curentele filosofice de astăzi se întâlneau în filosofia Brahmanilor: realismul şi idealismul, materialismul şi spiritualismul, teismul şi ateismul.

Contra acestei organizaţii, se ridică între 560—480 în. Cr. înţeleptul prinţ indian Gautamma Sakyamuni care îşi luă numele de Buddha şi care lepădându-se de toate bunurile şi drepturile lui, luă partea celor oropsiţi, învăţând că toţi oamenii sunt egali, — „toţi sunt ca şi roadele aceluiaşi arbore, din aceeaşi sămânţă" — că tuturor le este deschisă calea spre mântuire. Idealul vieţii trebue să fie virtutea, dobândită prin renunţare şi care singură poate conduce pe om în Nirvana. Brahmanismul primi o puternică lovitură prin apariţia Buddhismului, pentrucă deşi această doctrină nu atinse cu nimic fondul mistic al vechei religii, sdruncină însă puterea nelimitată a preoţilor brahmani. Totuşi, Brahmanismul nu putu fi înlocuit cu totul.

Educaţia şi practica învăţământului la Indieni nu se putea face decât în condiţiunile date de o asemenea organizaţie. Copilul era crescut în spiritul castei din care făcea parte. O instrucţie îngrijită, nu primeau, propriu vorbind, decât fiii Brahmanilor, pentru care existau chiar şi şcoli superioare. Pentru cei din casta doua şi a treia, nu era decât un învăţământ elementar predat în şcoli primare, unde se învăţa scrisul, cititul şi socotitul. Metoda era mecanizarea cunoştinţelor prin cânt. Aci se practica *sistemul monitorial,* dela care s'a inspirat, către sfârşitul secolului al XVIII, şi englezul Bell. Disciplina era blândă; arareori se aplicau pedepse corporale. Şcolarul respecta pe învăţător ca pe Buddha însuşi. O maximă indiană exprimă acest respect: „cel ce onorează pe mama sa, câştigă lumea pământească; cel ce onorează pe tatăl său, câştigă lumea aeriană; iar cine onorează pe *învăţătorul* său, câştigă lumea cerească a lui Brahma". Femeile erau excluse dela învăţătură.

Astăzi, sub influenţa învăţăturii creştine şi a domi-

naţiunii engleze, spiritul de castă e mai slab şi în multe oraşe s'au ridicat licee şi universităţi. Învăţământul primar nu este însă obligatoriu decât în câteva oraşe mai mari şi în câteva mici districte rurale. De obiceiu, şcolarii părăsesc şcoala primară înainte de absolvirea ei (4 ani).

O şcoală cu răsunet mare pentru redeşteptarea naţională a Indiei este şcoala dela *Santiniketan* a poetului Rabindranath Tagore. Santiniketan, pe care Indienii o numesc *Ashram*, adică „loc retras", este o şcoală în aer liber, la vreo 90 mile engleze de Calcuta, spre nord-est. Dacă şcoala veche însemna numai teologie şi supunere, şcoala lui Tagore înseamnă cunoştinţe utile şi libertate. Ea este organizată ca o mică „republică umană", în care se învaţă nu numai ştiinţă, dar şi *arta de a trăi*. Se practică autonomia şcolarilor, regimul vegetarian, învăţământ în aer liber, sporturile, meditaţiile religioase.

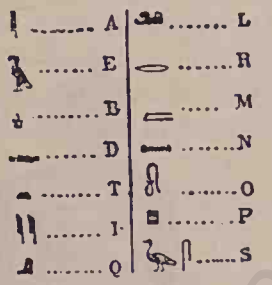
In 1921, şcoala din Santiniketan fu completată cu o Universitate, pe care Tagore o numi Visva Bharti, apoi cu o secţie agricolă, nu atât pentru studiile agronomice cât ca un institut de muncă şi cooperaţie socială.

Pentru Tagore, educaţia este o operă de dragoste, iar învăţătorul trebue să cultive în el „spiritul copilului etern", să rămână adică mereu fraged şi capabil să înţeleagă copilăria. Şcoala să fie un loc de cooperare între copii şi învăţătorul lor.

2. *Egiptenii* sunt poporul cu cea mai veche civilizaţie. Cu patru mii de ani în. Cr. ei aveau deja un stat puternic cu o organizaţie socială şi o cultură înaintată. Mărturie despre aceasta, stau piramidele ridicate în acele timpuri şi care nu s'ar fi putut înălţa fără existenţa unei ştiinţe arhitectonice.

Erau împărţiţi ca şi Indienii în caste, şi ca şi la Indieni, tot casta preoţilor era cea mai privilegiată. Erau trei caste: preoţii, ostaşii şi poporul (negustorii, muncitorii, păstorii). Preoţii egipteni erau foarte învăţaţi; ei deţineau toată ştiinţa timpului: aritmetica şi geometria, astronomia, arhitectura, filosofia, religia, muzica şi medicina. Din ştiinţa lor însă, nu se putea împărtăşi

nimeni altul decât regele, faraonul. Însăşi scrierea întrebuinţată — hieroglifele — era o piedică la răspândirea culturii în masa poporului, căruia nici un învăţământ nu îi era accesibil.



Hieroglifele.

Scrierea egipteană era formată din nişte caractere ce închipuiau tot felul de animale, oameni sau lucruri. Cea mai complicată era *hieroglifica* cu 650 semne. Apoi *hieratica*, o simplificare a celei dintâi, şi *demotica* cu 350 semne. După cum se ştie, de abia în 1821 învăţatul francez Champollion a putut descifra textele hieroglifice.

Cunoaşterea celor trei feluri de scrieri o aveau numai *scribii*, care se bucurau din această cauză de un mare respect în ochii tuturor. Prin ei se făceau toate transacţiile comerciale şi numai ei puteau copia textele sfinte. Ca material de scris se folosiau de foile de papyrus.

Cele dintâiu *biblioteci* au fost fondate de Egipteni.

Scribii, medicii, arhitecţii şi inginerii aparţineau clasei preoţeşti.

Egiptenii au avut şcoli celebre la Teba, Memfis, Heliopolis, Sais, care au fost tot atâtea focare de ştiinţă şi care au jucat rol însemnat în răspândirea civilizaţiei orientale în Europa, prin mijlocirea Grecilor.

Instrucţia începea cu cetitul, scrierea şi socotitul; la ei găsim cele dintâi procedee intuitive şi întrebuinţarea materialului didactic. Femeile se bucurau de mai mult respect ca la celelalte popoare.

3. *Chinezii.* Cu o vechime şi mai mare decât a Egiptenilor, istoria Chinezilor se pierde în negura timpurilor. De începuturile civilizaţiei chineze se poate vorbi cu 2500 ani înainte de era creştină. Ceea ce caracterizează viaţa

Chinezilor este *tradiționalismul*: uniformitate, cu nimic știrbită, a tuturor manifestărilor de ordin social, moral și religios. Strânși în „zidul" lor de credințe și obiceiuri, Chinezii au rămas, aproape până astăzi, ceea ce au fost cu câteva mii de ani în urmă. Nici un progres, nici o invenție.

Scribul (după o statuetă egipteană).

Și astăzi, încercările de reformă ale școalei chineze sunt prigonite. Nimic nu poate stinge ura Chinezilor în contra a tot ce este adus din afară. Sub influența *Asociației pentru progresul educației în China*, s'au înființat chiar unele școli cu programe și metode noui, (școli experimentale), cum a fost una la Ciangha, capitala provinciei Hunau, fondată în 1917 și alta la Peking, care aplica sistemul Dalton. Amândouă au fost distruse și conducătorii persecutați.

Nu tot astfel fac Japonezii, ale căror școale se țin în pasul celor europenești, în tot ceea ce privește organizarea și aplicarea metodelor științifice pedagogice. Japonia are astăzi foarte bune școli, ce sunt căutate de tineretul țărilor dimprejur.

Mișcarea pedagogică este în creștere. La Tokio, există o *Societate de pedologie*.

Educația nu are alt scop, decât să crească tineretul în ideile și sentimentele înaintașilor. *Buddhismul* a fost singurul element străin ce s'a putut introduce către sfârșitul secolului I. în. Cr., înlocuind religia veche (adorarea soarelui, pământului, râurilor și munților, etc...). Învățământul se facea mecanic, învățând totul pe dinafară. De asemenea, disciplina constă în repetarea până la deprindere a câtorva mișcări rituale, privitoare la buna

conduită în societate: salutul, mersul, şederea, scularea, etc.

Statul s'a îngrijit în totdeauna de instrucţia primară; deşi obligativitatea primară nu există, şcoalele sunt frecventate. Regimul examenelor este vestit. Nimeni nu poate ajunge într'o funcţiune publică fără numeroase examene, din ce în ce mai grele şi mai severe.

Puţini oameni reuşesc să cunoască cele 20.000 de semne ideografice (pentru fiecare idee, un semn) ale scrierii chinezeşti, dar şi sunt răsplătiţi cu cele mai mari onoruri şi funcţiuni în stat.

Este mare cinste să fii învăţător: „pe cel ce ţi-a fost învăţător, să-l onorezi toată viaţa ta ca pe un tată" zice un proverb.

In a doua jumătate a secolului VI-lea în. Cr., Kongfutsen — misionarii Europeni l-au numit Confucius, latinizându-i numele — prin respectul ce arăta trecutului şi prin învăţătura sa morală, deveni cel mai de seamă gânditor şi legiuitor al Chinei. El adună şi comentă toate documentele cu caracter religios, moral şi politic existente până la el şi formulă o doctrină umanitaristă de o mare înălţime.

Doctrina sa, pe care el o găsea *simplă şi uşor de înţeles,* se rezuma în cuvintele: „Să păstrezi curăţenia inimii şi să iubeşti pe aproapele tău ca pe tine însuţi".

Confucius nu a fost un filosof speculativ, ci mai mult un moralist practic. Scopul unic al vieţii: *perfecţiunea morală.* Cu cât cineva ocupă un loc mai înalt în societate, cu atât trebuie să năzuiască către această perfecţiune. A guverna pe alţii este cea mai înaltă misiune cu care se poate învesti un muritor. Prin aceasta el este un *trimis al cerului.*

Ideile lui Confucius fură continuate de numeroşi discipoli, dintre care cel mai de seamă a fost Meng-Tsen (Mencius), şi acceptate de un popor cu peste 300 milioane suflete. Chinezii îl socotesc cu îndreptăţită mândrie „cel mai mare învăţător al neamului omenesc". Învăţătura sa, transmisă de discipolii săi, este cuprinsă în „Cele patru cărţi de filosofie ale Chinei".

4. *Perşii* aveau o organizaţie militară cum nu se găsia

la alte popoare pe acea vreme. Nu aflăm la ei limitele rigide ale castelor, totuşi nobilimea şi preoţii aveau şi aci mai multe drepturi decât poporul de jos.

Religia lor avea un caracter profund moral, spre deosebire de a celorlalte popoare orientale, la care religia oglindea numai misticul, nevoia de a se adânci în credinţa către zei.

Religia Perşilor pleca dela ideea că există o luptă între principiul răului şi al binelui — Ahriman şi Ormuzd. Fiecare se simţia dator să lupte contra răului şi să facă să triumfe binele. Copiii erau crescuţi în acest ideal. Iar una din virtuţile persane principale era iubirea lor de adevăr şi repulsiunea faţă de minciună. Educaţia purta, prin aceasta, peceta moralităţii. Dacă mai adăogăm la această educaţie şi marea dragoste de ţară pe care căutau s'o insufle tineretului — educaţia naţională — vom pricepe pentruce Perşii au jucat un rol atât de mare în antichitate, mai ales în secolul VI-lea, în. Cr., sub Cirus.

Când istoricul grec Xenofon, înfierând decăderea moravurilor la Greci, a vrut să le prezinte un tablou pilduitor, le-a înfăţişat în scrierea sa *„Cyiropedia"* educaţia Perşilor de pe vremea aceea.

5. *Evreii.* Dintre toate popoarele orientale, Evreii au pentru noi o mai mare însemnătate. Intâi, pentrucă istoria acestui neam e o dovadă mai mult de puterea educaţiei şi în al doilea rând, pentrucă la baza culturii noastre creştine stă concepţia Vechiului Testament, în spiritul căruia s'a desvoltat acest popor.

Evreii sunt de neam *semitic.* Ducând viaţă de păstori între Eufrat şi Siria, ajunseră cu turmele lor sub conducerea lui *Abraham,* în Palestina, pe care o populară. *Moise* este legiuitorul lor, iar religia lor este *monoteistă:* cred într'un singur Dumnezeu (Iehovah), iar ei se socotesc poporul Lui ales, prin care va fi mântuită lumea. Poporul evreu este cel dintâi popor cu credinţă în destinul lui mesianic.

La temelia statului stă *familia,* care are răspunderea creşterii copiilor în respectul legilor rânduite de Iehovah,

prin Moise. Toată educaţia Evreilor este o educaţie familială cu caracter religios. Copilul trebue format în frica lui Iehovah — tatăl ceresc — şi a şefului familiei, locţiitorul lui Iehovah pe pământ.

„Frica de Dumnezeu este începutul înţelepciunii", era maxima cu caracter de regulă pentru educaţia ce se da în familie. Nu se cruţa tineretul, când era vorba să se impună respectul şi ascultarea poruncilor decalogului. Tatăl era preotul, învăţătorul şi judecătorul familiei. El învăţa pe băeţi să scrie, să citească din Sft. Scriptură şi să cunoască legile lui Moise şi istoria naţională. Fetele erau deprinse de mamă să conducă gospodăria, să cânte imnuri religioase şi să danseze. Cu toate persecuţiunile ce au îndurat în timpul numeroaselor captivităţi (egipteană, babiloniană, persană, macedoniană, siriană, romană), Evreii şi-au păstrat credinţa lor nestrămutată în Iehovah şi în neamul lor. Religia a fost pentru ei stâlpul de lumină care i-a condus dealungul veacurilor, păstrându-le neatinsă curăţenia spiritului lor.

Primele şcoli, cu caracter particular, au fost *cenobiile* profeţilor. Şcoli publice n'au înfiinţat decât târziu, când s'au văzut ameninţaţi fie în existenţa lor naţională, fie în credinţa lor religioasă. Astfel, după reîntoarcerea din captivitatea babiloniană, au luat fiinţă: 1. *Şcolile de rabini,* un fel de seminarii unde se pregăteau tinerii ce doriau să devină preoţi şi a căror programă era formată din studiul Vechiului Testament şi 2. *Sinagogile* în care rabinii explicau poporului cărţile sfinte. Tot aşa, după apariţia creştinismului, socotit o puternică primejdie pentru spiritul iudaic, luară fiinţă şcolile primare, din îndemnul marelui preot Iosua ben Gamala, şcoli ce se înmulţiră foarte mult, la sate. Învăţătorii, „adevăraţi protectori ai statului", aveau o bună pregătire şi se bucurau de mare consideraţie. „Dacă învăţătorul tău şi tatăl tău au nevoe de ajutor", zice Talmudul „dă-l mai întâi învăţătorului şi apoi tatălui tău; acesta din urmă nu ţi-a dat decât viaţa pământeană, pe câtă vreme cel dintâi ţi-a pregătit viaţa viitoare".

Bibliografie. Sfânta Scriptură: *Pildele lui Solomon* şi *Cartea Înţelepciunii lui Isus Sirah.*

Temă. Maxime pentru creşterea copiilor din cărţile de mai sus.

ÉGYPTIEN HIÉRATIQUE	PHÉNICIEN	GREC AVANT ET APRÈS EUCLIDE		LATIN A LA FIN DE LA RÉPUBLIQUE	
			Α		A
			Β		B
			Γ		C.G
			Δ		D
			Ε		E
			Υ		U.V
			Ζ		Z
			Η		H
			Θ		
			Ι		I
			Κ		K
			Λ		L
			Μ		M
			Ν		N
			Σ		S
			Ο		O
			Π		P
			Φ		F
			Χ		Q
			Ρ		R
			Τ		T

Dela scrierea egipteană până la cea latină.

REZUMAT.

Educaţia la popoarele vechi orientale a ieşit din con-

cepţia acestor popoare despre organizarea statelor lor şi din idealurile către care ţinteau.

Spiritul de castă, dominant la aceste neamuri, nu putea favoriza educaţia liberă şi nici învăţământul pentru toţi. Şcoala era privilegiul claselor stăpânitoare, care singure stăpâniau ştiinţa. Este epoca în care ştiinţa era socotită secretă şi păstrată ca atare, spre deosebire de timpurile noastre, când ea este patrimoniul tuturor şi de către conducători se fac sforţări mari pentru răspândirea ei.

Statul are conducere *teocratică* (domnul, autoritatea emană dela Dumnezeu, stăpânul este fiul zeilor şi se cinsteşte ca un zeu), iar individul este oprimat şi lipsit de orice drepturi.

Acest despotism politic are însă şi el meritul de a fi atrofiat tendinţele centrifuge ale individului, constrângându-l la o disciplină socială, prima treaptă pe care o societate trebue să o ridice, ca o pregătire pentru adevărata viaţă omenească.

Istoria popoarelor vechi reprezintă o primă fază a a civilizaţiei umane.

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Cap. II.

PRACTICA ŞI TEORIA EDUCAŢIEI LA GRECI

1. Caracterizare generală. 2. Educaţia spartană. 3. Educaţia atenlană. 4. Filosofii greci: Pitagora, Socrate, Platon, Aristot.

1. Grecii au jucat un rol covârşitor pe scena lumii. Cu ei începe o nouă fază în istoria civilizaţiei omeneşti. Deşi au împrumutat multe elemente de cultură dela popoarele vecine, în deosebi dela Egipteni, totuşi au fost socotiţi, pe drept cuvânt, părinţii civilizaţiei moderne, ale cărei rădăcini se găsesc adânc înfipte în creaţiunile spirituale elenice.

Două preocupări de seamă caracterizează societatea elenică: *războiul* şi *respectul pentru zei.*

Ideea războiului a întreţinut între cetăţi o puternică emulaţie, având ca scop hegemonia; respectul zeilor le-a asigurat, prin afinitatea de credinţă, unitatea spirituală ce i-a împedicat dela risipirea forţelor lor mintale şi morale.

Pentru războiu se pregăteau Grecii prin *gimnastică,* respectul zeilor îl întreţineau prin *artele muzice.*

Sparta dete tineretului ei o educaţie *războinică;* Atena o educaţie mai mult *artistică.* Ştiinţele şi artele s'au născut pe pământul Atticei.

In *Iliada* şi *Odissea* se întâlneau toate năzuinţele spiritului elenic: mândria de neam, scoboritor din Zei, iubirea de patrie, curajul în războiu, respectul Zeilor, camaraderia, înţelepciunea, frumuseţea.

Homer a fost educatorul Grecilor. Platon, deşi îl învinueşte de a fi cântat multe pasiuni nevrednice, găseşte totuşi la el *„multe lucruri de laudat".*

Era cea mai mare cinste pentru un grec când se putea lăuda că poate recita măreţele poeme homerice.

Deşi împărţiţi în cetăţi, Grecii şi-au păstrat întotdeauna unitatea sufletească prin limba, religia şi obiceiurile lor comune. Ceea ce, în deosebi, a întreţinut la Grecii din diferitele cetăţi sentimentul de rasă, au fost jocurile lor naţionale — celebrele jocuri *olimpice,* ce se ţineau în Elada, în onoarea lui Zevs.

Aceste jocuri s'au celebrat regulat dela anul 776 în. d. Cr. din 4 în 4 ani. La data începerii jocurilor, crainici încoronaţi cu flori şi frunze, alergau din cetate în cetate, anunţând începerea serbărilor. Duşmăniile şi luptele fratricide încetau, Zeus aştepta tronând în Olimp să vadă întrecerea în isteţime şi putere a celor mai aleşi şi mai puternici tineri, trimişi de cetăţi. Serbările ţineau 7 zile. Tineretul se întrecea în alergări, trânte, luptă cu pumnul; bărbaţii, în curse de cai şi care, sărituri, alergări, aruncare cu discul şi cu lancea. Invingătorii erau încununaţi cu ramuri de măslini sau lauri, purtaţi în triumf în patria lor şi slăviţi de preoţi. Era o mare cinste pentru cetatea al cărei fiu ieşia învingător. Pe lângă spiritul de împăciuire şi solidaritate pe care-l aduceau aceste jocuri, ele au mai contribuit şi în a da tineretului o foarte aleasă educaţie fizică.

Un corp sănătos şi frumos era un ideal pentru Grecii din Atena, pentrucă aceasta însemna şi un suflet viguros şi hotărît: *kalokagathia* = frumuseţe corporală şi bunătatea internă.

Scopul educaţiei elenice era desvoltarea *armonică* a puterilor trupeşti şi sufleteşti. Individul trebuia să fie mândria statului.

Pe când la popoarele orientale, educaţia avea un caracter religios, la Greci ea avea un caracter social-politic: individul se forma pentru stat, căruia se subordonau toate interesele individuale.

Două cetăţi şi-au disputat întâietatea: Sparta şi Atena Conştiente de scopurile ce urmăriau, au întrebuinţat mijloace proprii pentru educarea tineretului.

2. EDUCAŢIA SPARTANĂ. Sparta (Lacedemonia) era capitala statului dorian. Invingând pe vechii locuitori, Dorienii i-au exclus dela orice drepturi politice. Fiind

mult mai puţin numeroşi decât supuşii lor, pentru a-şi asigura dominaţia, şi-au dat o organizaţie militară şi oligarhică.

Legile le-au fost date de Licurg, personagiu legendar, pe la sfârşitul sec. IX în. d. Cr. Cetatea era condusă de doi regi, de senat şi adunarea poporului, formată numai din spartani în vârstă dela 30 ani în sus.

Caracterul războinic imprimat organizaţiei statului — Sparta era ca o tabără de luptă — se oglindeşte şi în sistemul lor de educaţie. Era educaţie militară; tineretul era pregătit în vederea luptelor.

Când nouii născuţi erau slabi sau infirmi, erau aruncaţi depe muntele Tayget, ca să nu mai împovăreze zadarnic societatea. Cei robuşti erau lăsaţi familiei până la 7 ani; dela această vârstă însă erau luaţi şi crescuţi în institutele statului, unde îi aştepta un regim foarte sever. Trebuiau deprinşi cu toate rigorile intemperiilor şi ale unei disciplini foarte severe: îmbrăcăminte simplă de lână, capul descoperit şi cu picioarele goale, vara ca şi iarna, aşternut tare şi hrană puţină. La cea mai mică abatere erau bătuţi. Conducerea acestei educaţii o avea *pedonomul*, ales dintre cei mai meritoşi cetăţeni, iar localurile unde se dădea educaţia aceasta riguroasă, aveau înfăţişarea cazărmilor.

Până la 18 ani, elevii făceau *gimnastică*, constând în cele cinci exerciţii numite *pentathlon*: fuga, săritura, lupta, aruncarea cu discul şi lancea; dela 18—30 ani, tinerii se exercitau în meşteşugul armelor.

Invăţământul era neglijat; nu făcea parte din preocupările statului care nu urmărea decât să facă din cetăţenii săi, războinici neînfricoşaţi. Cititul şi scrisul se învăţa pe cale particulară, dela gramatişti. Oratoria, în mare cinste la Atenieni, era interzisă Spartanilor. Se impunea tineretului o vorbire cât mai scurtă şi mai precisă: *vorbirea laconică*. De asemenea, teatrul era interzis; preţuiau însă muzica şi dansul religios şi cântecele patriotice: glorificarea eroilor şi cântarea în cor a legilor lui Lycurg. Femeile spartane luau şi ele parte la treburile publice. Erau răspunzătoare de educaţia în familie a copiilor lor, iar în timp de război, îndemnau la luptă şi ajutau

pe războinici, luptând alături de ei, la nevoie.

Educaţia spartană se poate caracteriza prin utilitarism, militarism, spirit de ordine, patriotism.

Unilaterală cum era, ea ne dă totuşi dovadă de puterea educaţiei.

3. EDUCAŢIA ATENIANĂ. Atena datoreşte mărirea ei, orânduelii dată de Solon, pe care Grecii l-au considerat unul dintre cei mai mari înţelepţi. Reformele sociale ale lui Solon au înlesnit Atenei progresul în toate domeniile.

Prin aceste reforme, statul atenian şi-a creat un sistem politic democratic: toţi locuitorii cetăţii, afară de sclavi, luau parte la conducerea treburilor publice. Meritul şi capacitatea de muncă erau singurele criterii după care un cetăţean putea să se ridice până la cele mai înalte dregătorii.

Solon s'a îngrijit şi de educaţia tineretului, obligând pe părinţi să dea educaţie şi instrucţie copiilor lor. Părinţii care s'ar fi sustras acestor obligaţiuni nu mai aveau dreptul, la bătrâneţe, să fie ajutaţi de copiii lor. De aceea, la Atenieni, găsim o bună educaţie familială. Până la 7 ani, copiii — băeţii şi fetele — rămâneau în familie, unde erau supraveghiaţi în de aproape, cultivându-li-se corpul şi sufletul prin jocuri, cântec şi istorioare. Atenienii nu urmăreau o educaţie unilaterală ca Spartanii, ci ţinta lor era o educaţie armonică, desvoltarea deopotrivă a tuturor puterilor corporale şi sufleteşti ale individului. De aci consecinţa: o mai mare libertate de manifestare a calităţilor copilului şi lipsa constrângerii apăsătoare dela Spartani. Individul trăieşte pentru stat, dar nu este copleşit de puterea acestuia. Sparta era un stat militar, Atena un stat cultural, în care ştiinţele şi artele s'au desvoltat cu uşurinţă. Cu drept cuvânt Atena a fost socotită cetatea *luminii.*

Instrucţia începea dela vârsta de 7 ani. Se făcea în şcoli particulare şi de stat şi era obligatorie pentru gimnastică, scris şi citit. In primul rând, zicea Solon, copilul trebue să înveţe să înnoate şi să citească. Copiii săraci se opreau la această instrucţie elementară, la care se mai adăoga şi deprinderea unei meserii productive.

Părinţii înstăriţi puneau pe lângă copiii lor şi câte un *pedagog*, (pais, paidos = copil şi agein = a conduce), de obiceiu un sclav. Sub supravegherea acestuia, elevul era condus pe rând în clasele de gramatică şi muzică, în palestre. Erau trei feluri de învăţători: 1 *gramatişti* pentru scris, citit şi socotit, 2 *chitarişti* pentru muzică şi 3 *pedotribi* pentru gimnastică.

Şcoală grecească
La stânga un băiat cântă din liră, în mijloc un tânăr recită o poezie, în dreapta stă *pedagogul* care l-a adus.

Cărţile de lectură erau poemele lui Homer şi fabulele lui Esop. La muzică, elevii se exercitau să cânte din gură şi din instrumentele de coarde, chitara şi lira. Exerciţiile gimnastice se făceau pentru elevii mai mici în palestre, iar pentru cei mai mari în gimnazii.

Grecii puneau mare preţ pe muzică, pentrucă — ziceau ei — ritmul şi armonia ei înrâuresc sufletul omului, făcându-l mai bun şi mai ordonat în acţiunile lui. Cultul religios consta mai cu seamă din cântece. Până şi legile se făceau cunoscute, cântându-le. De asemenea, rolul educativ al exerciţiilor era bine înţeles de către Atenieni. Nu se desvolta forţa brutală ca la Spartani. Nu războiul

era scopul, ci desăvârşita armonie a liniilor corpului. De aceea pe lângă pentathlon, băeţii deprindeau dansul ce le da graţie şi eleganţă în mişcări.

Disciplina în şcoli, palestre şi gimnazii, era severă. In familie şi şcoli, pretutindenea, se urmăria exercitarea unei vieţi morale. Invăţământul superior se preda în şcoalele de retorică şi filosofie; profesorii se chemau *sofişti.*

Iniţierea filosofică şi ştiinţifică a tineretului începea încă din *Gimnazii,* care primiau tineri dela 15 ani şi aveau în programa lor de studii: gramatica, poetica, desenul, geografia, geometria şi muzica (ritmica şi teoria muzicei).

Programa şcolilor superioare se completa cu filosofia, retorica, elocinţa, politica, matematica, astronomia şi muzica.

Cele mai celebre şcoli superioare au fost: *şcoala de retorică* a lui Socrate, *Academia* lui Platon, *Liceul* lui Aristot şi *Porticul* lui Zenon.

Acest fel de şcoli se înmulţiră şi ajunseră la apogeu pe timpul lui Pericle (+429). Cu timpul însă începură să decadă din cauza lăcomiei sofiştilor. Setoşi de faimă şi bani, sofiştii falsificau judecata tineretului, îndemnându-i către o viaţă uşoară şi utilitaristă.

Contra lor reacţionă Socrate.

4. FILOSOFII GRECI. Grecii au avut mari cugetători, care în cadrul teoriilor lor filosofice au tratat şi problemele de uducaţie, după cum vom vedea mai jos. Ei sunt Pitagora, Socrate, Platon şi Aristot.

PITAGORA.

Despre viaţa sa nu se ştie prea mult. S'a născut în Samos către anul 584 a. Cr. In tinereţe, a studiat în şcoalele greceşti. A călătorit după aceea prin Fenicia, Asiria, Arabia şi Egipt, însuşindu-şi toată cultura filosofică de pe acea vreme. A înfiinţat în Crotona, bogata colonie grecească din sudul Italiei, o şcoală de învăţătură înaltă, către care alergară mulţi tineri. Şcoala căpătă un mare renume, iar conducătorul ei, prestigiul unui semizeu. Ca şi şcoalele egiptene, şcoala lui Pitagora

era o păstrătoare severă a secretului ştiinţei; învăţătura consta dintr'o serie de iniţieri. Astfel, pe prima treaptă se găsiau externii, simplii auditori; aceştia urmau cursul doi ani, fiind obligaţi tot timpul să păstreze tăcerea cea mai adâncă, meditând numai la ceea ce li se spunea. Era învăţământul *exoteric.*

Odată iniţiaţi, ei deveniau interni şi timp de trei ani urmau învăţământul *esoteric,* unde se studia mai ales geometria, muzica, filosofia. Numai lor li se putea comunica ştiinţa sacră, doctrina pitagoriană.

Doctrina lui Pitagora reduce esenţa lucrurilor la cantitate, la număr. De aceea, ştiinţele matematice ca geometria şi astronomia erau fundamentale în învăţământul pitagoreic. La acestea se adaoga şi muzica, căci între sunete Pitagora cel dintâi a stabilit raporturi matematice.

Şcoala lui Pitagora promovă ideea de Dumnezeu, principiul şi creatorul lumii, unitatea universului, simetric şi armonios (cosmos = frumuseţe), ale cărui părţi se mişcă după legi armonice, ceea ce numia el „muzica sau armonia sferelor". Aceeaşi armonie trebue să domnească şi între corp şi suflet, între minte, simţire şi voinţă.

Educaţia duce la *armonie,* la *virtute.* Se impuneau ca virtuţi: respectul divinităţii, al părinţilor şi bătrânilor, castitatea, supunerea, modestia şi cumpătarea.

Câteva maxime:

Două daruri frumoase au făcut zeii oamenilor: adevărul şi facerea de bine.

Prietenia este o egalitate armonică: din mai mulţi face unul singur.

Bătrânii trebue onoraţi, legile respectate, nedreptatea înlăturată.

Nimeni să nu treacă peste măsură, nici în băutură nici în mâncare.

Nici să zici, nici să faci ceva la mânie.

Nu trebue să alungăm din viaţă plăcerea, dar să îndepărtăm plăcerile vulgare şi să nu admitem decât pe cele ce ne vin din ideea de drept şi frumos.

SOCRATE (469—399 în. Cr.).

Plină de modestie şi înţelepciune, viaţa acestui filosof s'a desfăşurat în necurmată luptă contra minciunii. Răpus la adânci bătrâneţe de duşmanii cugetării sale, el a rămas „steaua polară a adevăratei filosofii." In tinereţe, a studiat matematica, retorica şi filosofia. Cunoştea pe dinafară poemele lui Homer şi Hesiod, după un manuscris întocmit de el, după dictarea magistrului său. Din îndemnul tatălui, se exercitase în sculptură de care nu s'a ţinut prea mult.

Socrate.

De tânăr, avea predilecţie pentru ştiinţă şi folosofie. Pe acestea le adânci cu entusiasm. In trei războaie fusese printre viteji.

Pe vremea sa, atenţia Atenei era îndreptată către *sofişti,* oratori şi logicieni iscusiţi, dar surpători de tradiţie prin scepticismul lor. Acelaşi lucru poate fi adevărat şi fals, afirmau ei. Morala nu are principii nestrămutate, ci este poruncită de interesul individului. Omul este măsura tuturor lucrurilor. Raţiunea tre-

bue să asculte de simţuri. Omul se poate îndoi de orice, deci şi de existenţa zeilor. Un tineret avid de plăceri alerga în jurul tribunelor, plătind cu bani mulţi această falsă şi primejdioasă doctrină. Cel care se ridică contra ei, fu Socrate. Metoda lui era cu totul originală. In locul discursului, Socrate întrebuinţă *interogarea,* dialogul. Intrebarea deveni un instrument de iscusită luptă, căci Socrate mânuia acest instrument cu atâta meşteşug, că toate falsele principii ale sofiştilor fură rând pe rând sdruncinate şi adevăratele idei scoase la lumină. Nici o eroare nu putea rămâne în picioare în faţa aceluia ce-i plăcea să se intituleze *filo-sof* (iubitor de înţelepciune), iar nu sofist (înţelept), cum se numiau adversarii săi din îngâmfare.

O luptă surdă se încinse între Socrate şi aceştia. Atena, care cunoscuse o epocă de strălucire sub conducerea lui Pericle, se împărţi în două tabere. Duşmanii lui Socrate nu întârziară să-l acuze. Acuzarea căzu grea şi nedreaptă. Se susţinu în faţa tribunalului că Socrate atacă zeii şi corupe tineretul.

Apărarea îi fu mândră, iar atitudinea neînduplecată. El ceru să i se recunoască meritele, nu să fie condamnat. Fu osândit însă la moarte. Şi în închisoarea, din care prietenii încercară zadarnic să-l smulgă, Socrate luă otravă cu cea mai desăvârşită linişte, în faţa discipolilor săi, înspăimântaţi de sfârşitul tragic al „celui mai bun, mai înţelept şi mai drept dintre toţi oamenii". Socrate nu a lăsat nicio scriere. Invăţătura sa ne-a fost transmisă de discipolii săi Platon şi Xenofon.

Socrate a fost mai mult decât un filosof; a fost un mare învăţător. Viaţa lui se poate asemăna cu a lui Isus; ca şi Mântuitorul, Socrate a semănat învăţătura sa tuturor fără deosebire de clasă socială; ca şi Isus în luptă cu fariseii, Socrate ruşină pe sofişti, descoperindu-i în faţa mulţimii; ca şi Isus, pecetlui cu moartea sa adevărul mărturisit toată viaţa.

Concepţia socratică. Filosofia lui Socrate pleacă dela nevoia unei reflexiuni asupra propriului nostru spirit. De unde până la el, filosofii greci îşi îndreptau ochii către natura fenomenelor externe, Socrate învaţă pe oameni să reflecteze asupra lor înşişi.

Deviza lui era inscripţia de pe frontispiciul templului lui Apolo dela Delfi: „gnoti seavton = cunoaşte-te pe tine însuţi" şi o întrebuinţa neîncetat ca pe un îndemn.

Fiindcă omul este o fiinţă raţională şi capabilă de perfecţiune, trebue să se facă apel în fiecare clipă la capacitatea lui de a gândi, îndemnându-l să examineze lucrurile prin sine însuşi, înlăturând orice învăţătură ce nu este conformă cu ştiinţa şi morala. Cea mai înaltă datorie a omului este *virtutea,* care, din moment ce o cunoaştem, trebue exercitată. Filosofia lui Socrate se poate caracteriza ca o filosofie practică; adevărata înţelepciune este împlinirea datoriei.

Datoriile omului către sine însuşi, *cumpătarea* şi *curajul,* către alţii, *dreptatea,* către divinitate, *pietatea.*

Dela convingerea că omul este înzestrat cu raţiune, pleacă metoda sa *euristică,* cercetătoare. Zeii n'au dat muritorilor adevărul, ci numai instrumentul cu care să-l descopere. Pentru aceste motive, Socrate întrebuinţează două căi: una negativă şi alta pozitivă, constructivă. El simulează neştiinţa, ca să constrângă pe vorbitor să recunoască cu el că nu cunoaşte subiectul, după care prin întrebări iscusite îl pune în situaţia să vadă de ce parte este adevărul. Începând prin a se îndoi de ştiinţa sa, Socrate urmăreşte să lovească în nemăsurata îngâmfare a sofiştilor care afirmau că ştiu totul, pe când el se mulţumea să spună: „atâta ştiu că nu ştiu nimic". De aceea, în prima parte, recurge la *ironie,* cu care dărâmă ideile false, iar în a doua parte la *maiotică,* arta de a moşi spiritele. El face astfel apel la raţiune şi prin inducţie, ajunge la judecata dreaptă.

Nimeni ca Socrate n'a mânuit mai bine *întrebarea.* Dela cazuri concrete, evidente prin ele însele, el conducea pe oricine la concluzia firească. Procedând prin inductie, obţine întotdeauna o *definiţie.*

Metoda euristică, inventivă sau catehetică, de care ne folosim astăzi în şcoală, îşi are origina în acest meşteşug neîntrecut, pe care l-a avut Socrate mai mult de cât ori care altul, de-a conduce pe om prin întrebări la cunoştinţa logică.

Dăm aci convorbirea lui Socrate cu Glaucon, care ambiţiona să ajungă la cârma statului.

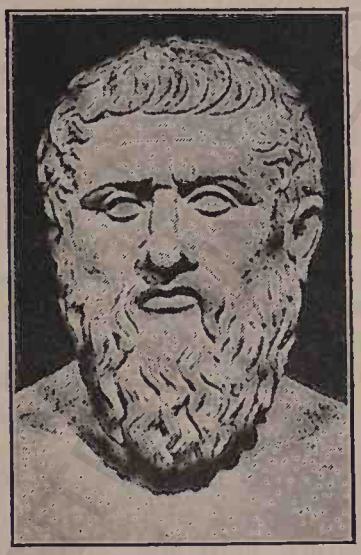
„Este adevărat, Glaucon, că vrei să ajungi în fruntea statului nostru? — Adevărat, răspunse Glaucon. Din toate planurile pe care şi le poate făuri un om, acesta este fără îndoială cel mai frumos... — Dar nu e limpede, Glaucon, că dacă vrei să fii cinstit de ţara ta, trebue să-i fi folositor? — Foarte adevărat. — Te gândeşti să-i sporeşti bogăţia, sporindu-i veniturile? — Tocmai ăsta mi-e gândul. — *Ia spune-mi* de unde provin veniturile statului şi la ce sumă se urcă, căci sunt sigur că le-ai cercetat cu deamănuntul? — Dar pe legea mea, nu m'am gândit la asta niciodată. — Pentru-că nu te-ai gândit la venituri, spune-ne cel puţin care sunt cheltuelile, căci fără îndoială, ai de gând să le desfiinţezi pe cele de prisos. — Nu m'am gândit nici la treaba asta. — *Să lăsăm*, aşa dar, *pe altă dată planul de îmbogăţire al statului*: căci cum putem să ne gândim la aşa ceva până nu cunoaştem cheltuelile şi veniturile? Şi fiindcă statul se mai poate îmbogăţi şi prin prada de război — când eşti mai tare decât inamicul, căci dacă eşti mai slab pierzi şi ceea ce ai — spune-mi care este puterea Atenei pe uscat şi pe mare şi apoi a duşmanilor? — Nu-ţi pot răspunde îndată — Nu cumva ai scris ceva despre chestiunea aceasta? — Nu, n'am scris nimic. — *Atunci să lăsăm şi chestiunea aceasta*, căci eşti începător în meseria de cârmuitor, dar ştiu, continuă Socrate, că n'ai cercetat nici minele de argint şi de aceea nu poţi spune de ce dau mai puţin ca altă dată! — Este adevărat că n'am fost să le văd. — Da, au aerul cam nesănătos şi asta ar fi o scuză! — Iţi baţi joc de mine, Socrate. — Dar sunt încredinţat că cel puţin ai cercetat cu băgare de seamă, cât grâu consumă oraşul, pentru ca, dacă statul sufere de foame, să-i preîntâmpini nevoia şi să-ţi scapi concetăţenii. — Dar n'o să isprăvim niciodată, Socrate, dacă intrăm în asemenea mărunţişuri. — *Nu poţi să cârmuieşti nici casa ta, dacă nu-i cunoşti nevoile şi nu ştii să i le împlineşti. Şi câtă vreme nu poţi să fii de folos unui singur om, cum vei putea să ajuţi un popor întreg?* Bagă de seamă, Glaucon, că umblând după glorie să nu dai de altceva. Nu vezi cât este de primejdios să vorbeşti ce nu ştii şi *să te apuci de ce nu te pricepi?* Dacă ţii la renume şi vrei să trezeşti admiraţiai ţării tale, *dă-ţi ostenelile să capeţi cât mai multă ştiinţă pentru lucrurile de care vrei să te apuci*, şi dacă atunci isbuteşti prin cunoştinţele tale să o iei înaintea celorlalţi, şi iei atunci pe seamă treburile politice, n'o să mă mir că o să ajungi cu uşurinţă la scopul tău".

PLATON (427 — 347 în. Cr.).

A fost cel mai de seamă discipol al lui Socrate şi una dintre cele mai reprezentative figuri ale timpului, alături de Fidias, Praxitele, Sofocle, Euripide, A-

ristofan, Tucidide. Nici o cunoştinţă din câte se puteau învăţa pe vremea aceea nu i-a rămas străină. A trăit opt ani pe lângă Socrate, după a cărui moarte, părăsind Atena, a călătorit foarte mult. La Megara ascultă pe Euclid, în Grecia mare, pe Pitagoreieni, la Cirena, în Africa, pe geometrul Teodoru, iar în Egipt, pe preoţi.

Către anul 388 se restabili la Atena unde înfiinţă şcoala, pe care a numit-o *academia,* după numele eroului Academus. A scris numeroase opere filosofice. In mai toate, dialogul este susţinut de Socrate.



Platon.

Ideile sale pedagogice sunt expuse în „Republica" şi „Legile". Inţelegerea sistemului său de educaţie necesită câteva cuvinte asupra sistemului său filosofic.

La cunoştinţa imediată a lucrurilor ajunge omul prin simţuri. Dar ele ne mijlocesc numai nişte noţiuni concrete şi variabile. Certitudinea însă ne-o dă numai raţiunea, prin care putem concepe binele, adevărul şi frumosul absolut, noţiuni eterne şi deci neschimbătoare. De unde are raţiunea această calitate superioară? Din aceea că spi-

ritul, încarnat în viaţa aceasta, păstrează amintirea originii lui divine şi aduce cu sine icoana obiectelor eterne. Acestea sunt *ideile,* faţă de care obiectele reale sunt numai nişte palide copii (idola) sau imitaţiuni. Există, aşa dar, o lume de prototipuri sau modele, lumea *ideilor.* Omul are amintirea acestei lumi şi se străduieşte să-şi potrivească actele după acele prototipuri. La aceasta îl ajută raţiunea, element divin în luptă cu animalitatea, elementul iraţional. Spiritul este nemuritor, fiindcă este de natură divină. Datoria omului este să facă fapte care să-l ridice către perfecţiune, către binele suprem.

Armonizându-şi activitatea de întotdeauna cu comandamentele raţiunii, omul poate dobândi fericirea. Desăvârşită potrivire dintre *acţiune* şi *idee* duce la *virtute.*

Sunt patru virtuţi cardinale: *înţelepciunea, curajul, cumpătarea* şi *dreptatea;* cea din urmă le cuprinde pe toate.

Ca şi omul, statul trebue să tindă la fericirea cetăţenilor prin realizarea ideilor superioare, impunând respectul legilor morale. Sunt trei clase sociale, corespunzătoare primelor trei virtuţi: 1. *conducătorii* sau magistraţii, care trebue să domnească prin *înţelepciune,* 2. *ostaşii,* care prin *curajul* lor asigură liniştea cetăţii şi 3. *lucrătorii*—meseriaşi şi agricultori—obligaţi să asigure prosperitatea cetăţii prin *cumpătarea* şi *ascultarea* lor. Indeplinind obligaţiunile lor, clasele sociale realizează *dreptatea* socială.

Dintre formele de guvernământ, Platon recomandă *artistocraţia,* adică domnia celor mai buni, mai virtuoşi şi învăţaţi. Conducătorii unui stat să fie filosofi.

In „Republica", Platon concepe un plan utopic de educaţie: ca să şteargă orice urmă de individualism în viitorul cetăţean care trebue să trăească pentru stat, copilul va fi luat încă dela naştere şi crescut în institute speciale. Aci, pe lângă hrană, copilul va căpăta o deosebită îngrijire corporală până la vârsta de 6 ani. Prin jocuri şi povestiri, copilul se desvoltă armonios şi se pregăteşte pentru viaţă.

Platon desparte educaţia şi instrucţia ostaşilor, pentru care este suficientă gimnastica şi muzica, de aceea a viitorilor magistraţi. Aceştia au să fie iniţiaţi în toate ştiin-

ţele: matematica, astronomia, dialectica. Lor trebue să li se dea cea mai aleasă cultură, pentrucă ei vor fi conducătorii statului. Statul lui Platon va fi condus de filosofi. Cu toată distincţia ce face între clasele sociale, el nu aşează între ele bariere de nepătruns. Cel înzestrat de zei cu calităţi superioare (cu aur) poate pătrunde într'o clasă superioară.

„Voi toţi în stat sunteţi fraţi — aşa le vom zice povestind mai departe — dar când Dumnezeu v'a făcut, în corpul acelora care sunt vrednici între voi să cârmuiască, a amestecat la naştere *aur*, pentru aceea aceştia sunt cei mai de preţ; în aceia care sunt apărătorii voştri, *argint;* iar în plugari şi în ceilalţi profesionişti *fier şi metal.* Fiindcă acum toţi sunteţi de aceeaşi origine, veţi naşte toţi copii, ce vă vor semăna foarte mult. Cu toate acestea se va întâmpla câte odată, ca dintr'un cetăţean din rasa de aur să se nască un vlăstar de argint, din cel de argint unul de aur şi aşa mai departe şi din celelalte rase. Acest zeu porunceşte mai întâi şi mai cu seamă stăpânilor, ca nimic să nu păzească aşa de tare şi de nimic să nu se intereseze atât de mult ca de urmaşi, să vadă *din ce amestec de metal e făcut sufletul lor.* Şi dacă vor vedea, că urmaşul lor are amestec de metal sau de fier, să nu aibă nici o milă de el, ci dându-i cinstea, ce i-se cade dela fire, să-l bage între profesionişti. Dacă însă careva dintre urmaşi va arătă un amestec de aur sau de argint, să-i cinstească şi să-i ridice pe unii la starea de apărători, pe ceilalţi la starea de ajutători, fiindcă este o profeţie, care zice că statul *se va prăpădi, când îl va păzi fierul sau metalul*".

Republica.

Este aici recunoaşterea valorii personale, a aptitudinelor — temeiul selecţiunii în pedagogia modernă. Şi fetele sunt îndreptăţite la instrucţie şi se pregătesc pentru stat prin muzică şi gimnastică.

In „Legile", Platon revine asupra ideilor sale privitoare la creşterea copilului. Ultimile sale opiniuni sunt mai conforme cu tendinţele psihologice ale individului. Dă o mare atenţie jocului în desvoltarea corporală şi psihică a copilului. Cere ca tineretul să se exercite în moralitate. *O bună educaţie este aceea care dă corpului şi sufletului toată frumuseţea şi perfecţiunea de care sunt capabile.*

Opera lui Platon a inspirat mult pe Rousseau, care găsia în „Republica" „cel mai frumos tratat de educaţie ce s'a scris vreodată".

ARISTOT (384—322 în. Cr.).

S'a născut în Tracia, la Stagyra, aproape de muntele Atos. Tatăl său, care era medic, îi insuflase de mic dragostea pentru natură. Dela vârsta de 18 ani a fost elevul lui Platon, timp de 20 ani, iar în anul 343 i s'a încredinţat de către Filip, regele Macedoniei, instrucţia fiului său Alexandru.

Niciodată un discipol nu s'a arătat mai vrednic de educatorul său. Geniul lui Alexandru nu a rămas mai prejos de al marelui său învăţător. Cunoaştem din istorie

Aristot

marea importanţă culturală a expediţiunilor lui Alexandru în Extremul Orient. Prin aceste expediţiuni, Alexandru contribui la răspândirea elenismului, ajuns în punctul său culminant cu secolul IV. De acolo din inima Asiei, Alexandru, care nu uitase pe eruditul său învăţător, i-a trimis colecţiuni de animale şi plante.

In 334, Aristot fundă la Atena o şcoală filosofică în fruntea căreia stătu 13 ani. Şcoala luă numele de *liceu*, după numele zeului Apollo Lykeios, iar învăţătura pre-

dată aci „peripatetică" pentrucă Aristot obişnuia să discute cu elevii săi, plimbându-se (peripateo = a se plimba şi discută totodată), pe aleele şcoalei. După moartea lui Alexandru cel mare, fiind acuzat de impietate către zei — ca şi Socrate — s'a refugiat la Calcida în Eubeia, unde a murit.

Opera sa este vastă. El este părintele mai tuturor ştiinţelor. Fizica, mecanica, botanica, zoologia, logica, psihologia, etica, politica îşi au începuturile dela el. Aproape toată terminologia filosofică ne-a rămas dela Aristot. Incât pe drept cuvânt un învăţat putea să spună despre Aristot: *„că a gândit odată, pentru întreaga omenire."*

Numeroasele sale scrieri asupra logicei au fost cuprinse sub titlul de *„Organon"*. Influenţa ideilor sale a rămas hotărâtoare în toate domeniile, până în epoca Renaşterii. Şasesprezece secole s'au hrănit din seva filosofiei sale şi a divinului său magistru, Platon.

Aristot se desparte de Platon (amicus Plato, sed magis amica veritas), în ceea ce priveşte isvorul cunoştinţelor noastre. Acestea sunt produsul *experienţei,* nu al unor *idei înnăscute.*

Realitatea stimulează cugetarea omului şi-i procură materialul, cu ajutorul căruia ajunge la cunoştinţa mijlocită, la raţionament. Forma tipică a raţionamentului aristotelic este silogismul, obiectul *logicei.* Aristot este un *realist,* pentrucă ţine seama de datele experienţei.

Distinge în orice lucru o materie şi o formă. *Materia* este potenţialitate, capabilă de a deveni ceva, *forma* este actualizare, transformatoare a virtualului. Numai forma dă viaţă materiei. Dintr'un bloc de marmoră amorfă, materie inertă, un sculptor de talent scoate trupul plin de vigoare al unui luptător. In orice materie se găseşte implicit şi o formă. In termeni pedagogici, aceasta înseamnă că natura psihofizică a copilului este capabilă să capete o formă socială dacă se găseşte educatorul care să o descopere sau să o lucreze. După cum materia nu trăeşte decât prin forma ce o capătă, tot aşa şi corpul nu trăeşte decât prin suflet. La rândul său, sufletul se manifestă sub o formă superioară, *raţiunea,* element de origine divină, nemuritor.

Exerciţiul constant al raţiunei dă omului fericirea,

bunul suprem către care tindem toți (evdemonism). Și cum omul are o tendință instinctivă către bine, către practicarea acestuia, prin îndelungat *exercițiu,* după comandamentele rațiunii, el ajunge la *virtute.* Nu toți oamenii însă ajung la virtute prin ei înșiși. De aceea, este necesară intervenția statului. Statul trebue să asigure fericirea familiei și a individului. Din instinct, omul este sociabil; este un *animal politic,* zice Aristot.

Educația copiilor intră în obligațiunile statului. Unde s'a nesocotit aceasta, susține Aristot, statul a primit o lovitură funestă. Și deoarece statul întreg are unul și același scop, educația trebue în mod necesar să fie una și aceeași pentru toți membrii săi, adică să fie un obiect al supravegherii publice, iar nu o întreprindere particulară. Cetățenii sunt elemente supuse ale statului. El este stăpânul destinelor omului. Statul este atotputernic și are nu numai dreptul, dar și obligația să intervină în materie de educație.

Până la 7 ani, copiii vor rămâne în casa părintească. Aci, dela naștere până la 5 ani primesc îngrijirile necesare creșterii corporale și sunt feriți de sforțările minții și de ostenelile violente. Sunt însă liberi să se joace. Dela 5 ani până la 7 ani se pun începuturile educației intelectuale, ale instrucțiunii. După 7 ani, Aristot distinge două epoci: dela 7 ani la pubertate și dela pubertate la 21. Învățătura superioară constă din gramatică, gimnastică, retorică, desen, muzică, filosofie și politică.

Aristot dă o mare importanță muzicii. Criteriul alegerii obiectelor de studiu: există lucruri ce trebue predate copiilor nu ca lucruri utile sau necesare, ci ca lucruri vrednice de îndeletnicirea unui om liber, ca lucruri frumoase.

Educația morală a tineretului este mai cu seamă preocuparea principală a lui Aristot. La aceasta se ajunge prin exercițiul binelui, nu prin cunoașterea numai teoretică a lui. Este necesar ca deprinderile să fie date înaintea regulei. După cum nu numim pictori, sculptori sau poeți pe acei ce cunosc numai teoria acestor arte, tot așa nu putem numi virtuos decât pe omul care practică virtutea.

REZUMAT.

1. Socrate, Platon şi Aristot socotesc educaţia posibilă, fiindcă în fiecare om zeii au aşezat temelia ei: raţiunea. Ascultând de raţiune, omul câştigă perfecţiunea morală, devine virtuos.

2. Educaţia este necesară, pentrucă: a) numai prin lucrarea ei omul ajunge fericirea, ţinta vieţii, b) statul numai prin ea poate asigura moralitatea cetăţenilor, siguranţa trăiniciei lui.

3. Educaţia este o mare îndatorire a statului. El trebue să supravegheze instruirea tineretului.

4. Idealul educaţiei îl fixează ei în raport cu idealul lor social. Acest ideal este virtutea sau tăria morală.

5. Deşi admit clasele sociale, ei recunosc valoarea personală a individului. Statul e dator să sprijine pe cei dotaţi şi să-i ridice la conducerea sa.

6. Jocul este prima activitate a copilăriei.

7. După Aristot, exerciţiul este cel mai bun mijloc de educaţie. Din el se naşte deprinderea.

8. Metoda lui Socrate şi a lui Aristot este inductivă, se ridică dela fapte particulare către idei generale, metoda lui Platon este deductivă fiindcă porneşte dela principii şi scoboară către înfăţişările concrete ale lucrurilor.

Bibliografie. Platon: *Republica,* trad. V. Bichigean (cartea III) şi *Dialogurile,* trad. St. Bezdechi. Aristot: *Politica,* trad. El. Bezdechi (cartea IV), cap. 12—15 şi cartea V). I. Simionescu: *Oameni aleşi* I. (Socrate).

Teme. 1. Inălţimea morală a lui Socrate, din Criton (Dialogurile).

2. Selecţiunea valorilor în statul lui Platon, cartea III (Republica).

3. Rolul muzicii în educaţie, după Aristot, cartea V (Politica).

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CAP. III.

PRACTICA ŞI TEORIA EDUCAŢIEI LA ROMANI

Inceputurile Romei sunt legendare. Se zice că a fost zidită în anul 753 în. Cr. de către Romulus, care i-a fost şi primul rege. Ceea ce se ştie precis este că Roma a ajuns în scurtă vreme o mare putere cuceritoare, datorită aşezării sale centrale şi întâlnirii celor două popoare ce le găsim la originea sa: *Etruscii,* popor cu oarecare civilizaţie, cunoscând industria fierului şi construirea de fortăreţe şi *Latinii,* popor agricol.

La început, Roma a fost condusă de regi. Dintre aceştia, Numa Pompiliu i-a dat organizarea politică şi religioasă, iar Serviu Tuliu a apropiat pe patricieni de plebei, împărţind poporul în cinci clase, după avere. Cu isgonirea ultimului rege, statul roman deveni republică, iar către anul 40 în. Cr. sub Octavian August, imperiu.

Două lucruri caracterizează activitatea acestui popor: războiul şi dreptul. Prin *războiu,* Romanii au cucerit aproape toate ţinuturile cunoscute pe vremea aceea, iar prin *drept* au pus temeliile unui stat cu o administraţie neîntrecută.

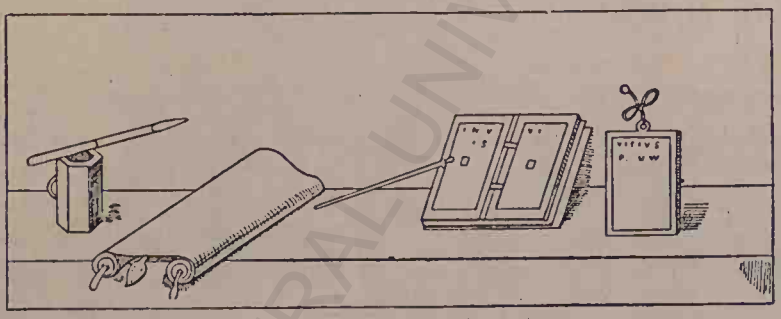
Sunt două tendinţe în educaţia romană: a) creşterea copiilor în spirit războinic pentru a face din ei cetăţeni credincioşi statului, b) deprinderea lor cu viaţa practică. Tineretul căpătă la Romani o educaţie *patriotică şi utilitară.*

Până la imperiu, educaţia la Romani se apropia mult de cea spartană; în timpul imperiului se sileşte să meargă pe urmele celei din Atena. Dar, în timp ce la Greci supravegherea educaţiei tineretului era exercitată de stat, la Romani a rămas în seama familiei. *Familia* este nucleul vieţii latine. Este însăşi temelia statului. Ea întreţine cultul morţilor, respectul trecutului, ea îmboldeşte

simţul patriotic. Familia este o şcoală a virtuţii, are un rol educativ. Cu toate că tatăl — Pater familias — avea în familie puterea absolută, femeia s'a bucurat la ei de o mare consideraţie. Istoria romană ne-a lăsat multe mărturii despre respectul de care se bucurau matroanele romane.

Când Coriolan, răzvrătit contra patriei, s'a întors în fruntea Volscilor la care fugise, Veturia, mama sa, i-a ieşit în cale la porţile cetăţii şi l-a făcut să renunţe la războiu, iar Cornelia, mama Grahilor, îşi arăta copiii ca pe cele mai scumpe odoare ale sale.

Tineretul era deprins cu simplicitatea, cumpătarea, ascultarea şi cunoaşterea legilor. Aceste calităţi formau *virtutea romană* (virtus romana), mândria vechilor Romani.



Obiecte de scris
Călimara, pergamentul, tabla ceruită cu două feţe sau cu una singură.

Până la 15 ani, educaţia se făcea numai în cercul strâns al familiei, deşi tatăl ducea adesea pe copil în *For* — adevărată şcoală de drept şi elocinţă. Dela această vârstă, tânărul îmbrăca haina bărbătească (toga virilis) în locul celei copilăreşti (toga praetexta).

Şcoalele erau cunoscute încă depe vremea Etruscilor. Erau şcoale elementare unde se deprindea scrisul, cititul, socotitul şi cunoaşterea legilor din cele 12 table.

Scrisul se învăţa după modele scrise pe table de lemn, cu un strat de ceară. Elevii trebuia să facă mişcarea mânei, ducând bastonaşul ascuţit, numit stylus, pe liniile literilor deja scrise. Cititul se învăţa după metodul

silabisirii, întâi învăţându-se pe dinafară toate literile. Abia mai târziu, Quintilianus ceru ca odată cu învăţarea numirii literei să se înveţe şi imagina ei.

Şcoala purta numele de *ludus* (joc), iar învăţătorii, *ludi magister*. Pentrucă erau aşezate pe la răspântii (in triviis), şcoalele se mai numeau şi *triviale*. După cucerirea Greciei (146 în. Cr.), Romanii au împrumutat cultura elenică. Severitatea vechilor moravuri încetă, iar părinţii nu se mai ocupau de educaţia copiilor lor, ci îi încredinţau sclavilor greci. Şcoalele se înmulţiră. In toate, copiii erau crescuţi în spiritul culturii greceşti. Cele mai înalte şcoale erau şcoalele retorice, unde tinerii se exercitau în arta oratoriei. Intre şcoala elementară şi cea retorică se aflau şcoalele de gramatică unde se învăţa gramatica, dialectica, aritmetica, geometria şi muzica. Din nicio şcoală nu lipsea istoria, care făcea cunoscut tineretului trecutul plin de glorie al strămoşilor.

Şcoală romană
Doi şcolari citesc sub conducerea profesorului. Cel mai tânăr îşi aşteaptă rândul cu tăbliţa lui ceruită

Cu împăratul Vespasian (69—79 d. Cr.), statul şi-a luat asupră-şi întreţinerea şcoalelor şi plata profesorilor. La această măsură se ajunse pentrucă, deşi în deaproape supravegheate de cenzori, conduse cum erau de străini, şcoalele abăteau tineretul dela vechile obiceiuri strămoşeşti, insuflându-le alte idealuri. Era poate prea târziu. Grecii învinşi prin războiu au reuşit să cucerească pe Romani prin civilizaţia lor. Impotriva acestei înstrăinări s'au ridicat o seamă de cugetători, filosofi şi poeţi, care chemară pe Romani la practicarea vechilor virtuţi.

Cato Censorius, mort la 149 în. Cr., a luptat în contra spiritului grecesc, îndemnând pe concetățeni să se reîntoarcă la vechile moravuri.

Marcus Tullius Cicero (107—43 în. Cr.), pune mare preț pe educație, pentrucă ea desvoltă *predispozițiile naturale* ale omului. Scopul educației este virtutea. Socotește religia un puternic sprijin al moralității. Acordă o mare însemnătate jocurilor libere, nu și gimnasticii, însă.

Seneca (3—65 d. Cr.). Viața are un scop suprem, virtutea. Dar cum omul este înclinat în spre rău, el se poate îndrepta prin educație. Ceea ce se învață trebue învățat

Seneca.

pentru viață nu pentru școală (non scholae, sed vitae discimus). Educatorul să se silească a-și cunoaște șco-

larii, pe care are să-i influenţeze prin purtarea sa mai mult decât prin vorbe. Exemplele impresionează mai uşor pe elev decât sfaturile: „longum est iter per praecepta, breve per exempla".

Quintilian (42—114 d. Cr.) a ajuns sub Vespasian profesor de retorică la Roma. Ideile sale asupra educaţiei se găsesc în scrierea sa „Instituţiunile oratorice". El crede că omului îi este dată dela natură capacitatea de a se educa. De aceea, dacă aflăm în societate oameni necultivaţi, aceasta se datoreşte lipsei de educaţie. Vârsta cea mai potrivită acestei opere este copilăria. Primele impresii sunt cele mai durabile. Să ne folosim deci de vârsta fragedă. Să încredinţăm pe copil unui bun educator. Acesta să fie un om capabil a cunoaşte sufletul copilului şi să aibă priceperea de a-l creşte. Nu oricine poate să fie învăţător.

Este cu totul original îndemnul lui Quintilian de a ne strădui să cunoaştem *individualitatea* copiilor şi de a adapta instrucţiunea la înclinaţiile lor particulare. Preferă învăţământul public celui particular. In şcoală, învăţământul să fie intuitiv, folosindu-se de litere de os pentru numirea şi scrierea lor. După citire şi scriere să se înveţe gramatica pentru exprimarea corectă a limbii şi agerimea spiritului. Gramatica pregăteşte pe şcolari pentru studiul oratoriei, în care Quintilian vede floarea tutulor ştiinţelor.

Recomandă o disciplină severă, nu însă brutală. Detestă pedeapsa corporală, pe care au introdus-o în şcoală numai învăţătorii răi, ţintuiţi pe vecie în icoana lui *Orbilius*, învăţătorul lui Horatius, prin satirile acestuia.

Prin dragoste şi supraveghere, învăţătorul bun poate preveni abaterile şcolarului. „Aş dori, zice Quintilian, un elev pe care lauda să-l îmbărbăteze, gloria să-l aprindă, iar greşala să-i smulgă lacrimi".

Quintilian a fost un mare pedagog. Deşi a urmărit un scop unilateral — formarea oratorului — totuşi el a emis o seamă de idei ce au inntrat definitiv în practica educaţiei.

PLUTARCH (50—125 d. Cr.). Este unul din cei mai de seamă istorici ai antichităţii. Grec prin naştere, după ce studie la Atena, ajunse, sub Domiţian, profesor de filosofie la Roma. S'a bucurat de mari onoruri din partea împăraţilor Traian şi Adrian.

Rousseau găseşte în autorul *„Vieţelor paralele"* un preţios educator al tineretului. „Are un meşteşug ce nu se poate imita, de a zugrăvi pe oamenii mari prin lucruri mici şi ştie să le nemerească aşa de bine încât un cuvânt, un zâmbet, un gest ajunge ca să caracterizeze pe eroul său", scrie Rousseau. Despre această carte, Henric IV zicea: „Ea mi-a fost ca însăşi conştiinţa mea şi mi-a insuflat onestitate şi reguli admirabile pentru conduita mea".

Ideile sale pedagogice se găsesc în „Educaţia copiilor".

Natura copilului este capabilă de desvoltare. Dintre toate lucrurile, creşterea aleasă este cea mai de preţ. Ea trebue să se înfăptuiască în căminul părintesc. Contrar părerii lui Quintilian, Plutarch recomandă educaţia privată şi individuală. Numai şcoalele superioare pot fi publice. Familia singură poate feri pe copil de corupţie. Părinţii poartă mare răspundere pentru moralitatea copiilor lor. Femeia, egală în drepturi cu bărbatul, este datoare să participe la educaţia şi instrucţia copiilor ei. Pentru aceasta, însă, se cere ca pe lângă calităţile ei naturale să fie pregătită prin studiu.

Preţuieşte foarte mult educaţia morală a tineretului. Ea trebue să înceapă din timp, nu însă prin memorarea regulilor, ci prin înfăptuirea bunelor acţiuni. Nu curs de morală este necesar tineretului, ci practicarea virtuţii. Să ia seama tânărul — zice Plutarch — că după cum ne asigurăm o iarnă fără grijă prin agoniseala verii, tot aşa printr'o tinereţe sănătoasă ne preparăm o bătrâneţe fericită. Numai efortul personal dă valoare etică vieţii. Tot ce este împrumutat este fals şi fără folos. „Ce s'ar zice, dacă un om care mergând să împrumute foc dela vecinul său, ar rămâne să se încălzească la vatra acestuia, uitând să se reîntoarcă la casa sa?"

Plutarch a anticipat teoria *învăţământului educativ* a lui Herbart, când se declară contra îngrămădirii de cu-

noştinţe ce copleşesc numai spiritul copilului fără să-l influenţeze. Numai memorizarea cunoştinţelor nu contribuie cu nimic la cultivarea sentimentelor şi voinţei şcolarului. „Sufletul, zice Plutarch, nu este un vas pe care să-l umplem, ci un cămin pe care trebue să-l încălzim".

O seamă de alţi scriitori romani s'au ocupat în treacăt de problemele educaţiei, formulând uneori maxime lapidare, foarte des întrebuinţate şi astăzi. De ex. *Plinius cel tânăr* cere ca învăţământul să se conducă de principiul „Non multa sed multum", adică să nu se înveţe multe lucruri, dar cele învăţate să fie temeinic cunoscute. *Juvenal* preconizează scopul educaţiei prin formula „Mens sana in corpore sano", adică spirit sănătos în corp sănătos, ceea ce înseamnă o armonizare a educaţiei spirituale şi fizice.

Bibliografie. Marcu Aureliu: *Către sine însuşi,* trad. St. Bezdechi. Epictet: *Manualul,* trad. C. Fedeleş. Buletinul Seminarului de Pedagogie teoretică din Bucureşti pe anul 1927—1928: *Educaţia morală în antichitate,* (V. Nicolau).

Teme. 1. Marcu Aureliu despre părinţii şi profesorii lui, (cartea I).

2. Maxime despre educaţie, la Stoici (din Către sine însuşi şi Manualul lui Epictet).

BCU IAŞI/CENTRU UNIVERSITARY

Cap. IV.

PEDAGOGIA CREȘTINĂ

1. Creștinismul față de celelalte religii. 2. Consecințele pedagogice ale învățăturii evangelice. 3. Primele școale creștine. 4. Părinții bisericești.

1. Cu toată prigoana pe care au suferit-o adepții învățăturii evangelice, creștinismul s'a propagat cu o iuțeală impresionantă. La aceasta a contribuit și faptul că el nu era numai *o concepție nouă despre Dumnezeu,* ci și *o concepție social-politică.* Atâtea religii se născuseră și trăiseră în limitele strâmte ale unui popor, fără să reușească a satisface nevoia de *unitate spirituală,* către care aspiră societatea umană din toate timpurile. Creștinismul răspundea acestei nevoi, pentrucă avea în sine toate elementele necesare: 1. existența unui singur Dumnezeu, creator și susținător al tuturor, 2. oamenii, creațiuni ale aceluiași Dumnezeu, sunt deopotrivă îndreptățiți la viață. De aici urmează axiomul creștin: *dacă toți oamenii sunt fiii lui Dumnezeu, ei sunt frați între dânșii.* Acesta era un adevăr simplu, inteligibil pentru toată lumea. Și totuși până la Isus, el rămase strein de inima și mintea omului.

Epoca antecreștină se caracteriza prin: 1. *Despotism* politic, înnăbușirea libertății individuale. Statul atotputernic guvernează pe indivizi, constrângându-i la o viață colectivă în care nu e loc pentru manifestări personale; 2. *Spirit* de castă, așezând pe fiecare într'o clasă numai prin simplul fapt al nașterii. Circulația valorilor personale era exclusă, iar clasa de jos, cu totul desmoștenită, era aruncată din sfera demnității omenești; 3. *Păgânism,* Dumnezeu închipuit cu însușiri omenești. Nu omul este chipul și asemănarea lui Dumnezeu, ci Dumnezeu este creeat cu toate calitățile și slăbiciunile omului.

Creştinismul a reacţionat, reabilitând pe om faţă de el însuşi şi faţă de Dumnezeu. Dacă omul aparţine unui stat, îi datorează supunere, nu însă şi abdicare dela aspiraţiunile lui spirituale: „daţi Cezarului ce e al Cezarului şi lui Dumnezeu ce este al lui Dumnezeu". Dacă cineva se naşte în coliba săracă, aceasta se datoreşte unei oarbe întâmplări; el se poate însă ridica până la cele mai înalte realizări, după puterile sale. Nimeni nu este atât de jos căzut încât să nu se mai poată înălţa.

Pe Dumnezeu, Evanghelia ni-l reprezintă ca Duh, cuprinzător de toată perfecţiunea. Datoria omului este să se ridice, prin acţiunile sale, către perfecţiunea divină: „fiţi perfecţi precum Tatăl Vostru din cer perfect este".

Creştinismul reprezintă o mare împăcare între oameni, pe de o parte şi între om şi Dumnezeu, pe de altă parte. Porunca cea mai de seamă este: iubeşte pe aproapele tău ca pe tine însuţi.

Dumnezeu nu mai inspiră frică, teroare, răsbunare, ci iubire şi îndurare. Prin Isus fiul lui Dumnezeu, reîncarnat spre a pătimi, Dumnezeu trimite omului iertarea sa.

Cu aceasta începe o epocă nouă. Pe Golgota s'a zămislit un nou ideal pentru omenire: *perfecţiunea morală prin iubire.*

2. *Consecinţe pedagogice.* Omul este capabil de perfecţiune. Prin fapte bune, el se poate ridica chiar dacă a căzut în păcat. Fapta bună, graţia lui Dumnezeu şi căinţa mântuesc pe om.

Cel mai de seamă factor al educaţiei este *familia.* Familia creştină are caracter sacru. Femeia se bucură de aceeaşi cinste ca şi bărbatul.

Idealul educaţiei este perfecţiunea morală, iar mijloacele sunt învăţătura şi aplicarea poruncilor divine.

Toţi oamenii sunt egali înaintea lui Dumnezeu şi a legilor şi prin urmare toţi pot primi învăţătură.

Isus a fost cel mai mare învăţător al lumii. Dintre toţi marii reformatori, niciunul nu a ştiut ca El să potrivească idealul moral şi religios după structura naturală a sufletului omenesc.

In rânduiala firii, omul nu este o rotiță fatal legată de un sistem, ci este o *personalitate,* o ființă activă, putând să determine cursul lucrurilor după voința sa. El poate săvârși păcatul, dar se și poate ridica, neîncetând o clipă să fie cârmaciul propriului său suflet. Fatalismul celorlalte religii și concepții filosofice a fost înlocuit de Isus prin *acitivism.*

Isus a iubit copilăria, arătându-și în toate împrejurările încrederea în natura neprihănită a copiilor: „Lăsați copiii să vină la mine căci a lor este împărăția lui Dumnezeu... îngerii lor văd în ceruri pururea fața Tatălului meu". Recomandă oamenilor conduita copiilor: „Cine se umilește ca un copil acela e mare în înpărăția lui Dumnezeu..., iar cine nu va primi împărăția lui Dumnezeu ca un copil, nu va intra într'însa".

Dacă Socrate mânuia cu atâta meșteșug dialogul, Isus s'a folosit magistral de narațiune. El răspândește învățătura Sa prin *parabole,* prin pilde. Cuvântul său era liniștit și convingător, sugestiv și mângâietor. Oameni din toate clasele îl urmau, fermecați de frumusețea chipului său și de învățătura sa adânc umană. Se adresează tuturora pe înțeles, pentrucă toți au nevoie de mângâiere. Spărgând strâmtele granițe ale vechilor doctrine, El a poruncit apostolilor săi: „Mergeți și învățați toate popoarele!".

3. *Primele școale creștine.*

a) *Catehumenatele.* Datorită caracterului său profund uman, creștinismul se răspândi, în scurt timp, pe tot întinsul imperiului roman. Insă nu toți care îmbrățișau noua religie rămâneau statornici ei. Se întâmpla uneori, ca unii să o părăsească fără să fi avut timp a o cunoaște în deajuns. De aceea s'a simțit nevoia unei *inițieri,* anterioară botezului.

In primul secol, inițierea se făcea de către apostoli și discipolii acestora, mai târziu în secolul al doilea s'au înființat școale, numite *catehumenate.* Oricine dorea intrarea în creștinism trebuia să treacă prin acest fel de

şcoale, a căror învăţătură era limitată la cunoaşterea doctrinii evangelice.

Erau trei clase: începătorii, ascultătorii şi rugătorii. Cei din urmă formau clasa celor „chemaţi" care asistau la rugăciunile liturgice, până la sfinţirea darurilor. Odată iniţiaţi în tainele învăţăturii creştine, erau socotiţi ca *luminaţi* şi primeau botezul. Elevii acestor şcoale — oameni de toate vârstele — se numiau *catehumeni,* iar învăţătorii, *cateheţi.*

b) *Şcoalele de cateheţi.* Învăţaţii păgâni duceau luptă îndârjită contra creştinismului. Această luptă era cu totul inegală. In timp ce conducătorii creştinilor erau oameni simpli, fără multă ştiinţă, din partea păgânilor, atacul se da, cu tot arsenalul de dialectică şi ştiinţă, de oamenii învăţaţi. Pentru a şterge această stare de inferioritate în care se găseau creştinii faţă de păgâni, s'au înfiinţat *şcoalele catehetice.* In ele se pregăteau predicatorii şi misionarii. Pe lângă cunoaşterea doctrinei evangelice (teologia creştină), cei ce frequentau aceste şcoli mai învăţau şi ştiinţele profane: retorica, filosofia şi matematica. Asemenea şcoale catehetice au fost fondate la Alexandria, Antiohia şi Edesa.

4. *Părinţii bisericeşti.* Lupta contra păgânismului, precum şi răspândirea creştinismului au fost conduse de către o seamă de învăţaţi creştini, care, cunoscători ai filosofiei păgâne, puteau să opună acesteia temeiurile religiei noui şi erau în stare să propage şi în masele mai culte adevărul evangelic.

Se înţelege, că această activitate a lor a luat, în mod firesc, un caracter pedagogic, pentrucă era doar vorba de a da o nouă direcţie educaţiei omului.

Aceştia au fost părinţii bisericeşti care, pentru activitatea lor neobosit îndrumătoare, au mai fost numiţi şi *marii învăţători ai bisericii,* dascălii lumii: Clement, Origen, Tertulian, Ciprian, Grigorie de Nazians, Vasile cel Mare, Ieronim, Chrisostomul şi Augustin.

Ei fac parte din două şcoli deosebite: şcoala greacească alexandrină şi şcoala latină sau africană.

A) *Şcoala alexandrină.* Alexandria fundată în 331 în. Cr. de către Alexandru cel Mare, devenise, încă de pe vremea lui Ptolomeu, un mare centru cultural al civilizaţiei elenice. Secole de-a-rândul acumulaseră aci o mare bibliotecă, arsă în parte de către armatele victorioase ale lui Cezar, iar mai târziu, în secolul VII d. Cr., după cum se ştie, complet distrusă de către califul Omar. Pe acest pământ de veche cultură elenică a răsărit şi cea mai renumită şcoală creştină către finele secolului II. Aci s'a dat cea dintâi traducere grecească a Vechiului Testament, traducere cunoscută sub numele de *Septuaginta.*

Plecând dela considerentul că religia şi filosofia au un isvor comun, părinţii bisericeşti din această şcoală se străduiră să împace teologia cu filosofia. Ei au folosit unele elemente de filosofie păgână, pentruca, pe de o parte să atragă pe păgâni, iar pe dealtă parte să dea învăţăturii creştine o latură ştiinţifică, cu ajutorul căreia să o poată prezenta mai uşor. Aceasta nu-i împiedica să facă *apologia religiei creştine,* arătându-i superioritatea faţă de creaţiunile păgâne.

Iată cei mai de seamă părinţi bisericeşti din această şcoală.

1. *Clement Alexandrinul* (+215). A scris *Pedagogul,* în care, desvoltând predica creştină, a prezentat pe Iisus ca pe adevăratul pedagog al lumii.

2. *Origen* (185—254) a făcut celebră şcoala catehetică din Alexandria, prin erudiţia sa vastă şi prin numărul mare de scrieri, pe care un scriitor, la finele veacului IV, le socotea la 2000. A avut mulţi discipoli, ceea ce dovedeşte marele lui calităţi de propagator al învăţăturii creştine. Un discipol al său a descris etapele învăţământului său: prepararea terenului după metoda socratică, ştiinţele naturii, fizica, geometria, astronomia, morala şi apoi teologia. Origen recomanda discipolilor să citească pe toţi filosofii şi poeţii, pentrucă, zicea el, cine nu cunoaşte decât o opiniune devine intolerant.

3. *Vasile cel Mare* (329—379) a avut norocul unei educaţii foarte alese din partea tatălui şi mamei sale. A făcut studii strălucite la Athena, unde a fost coleg cu Iulian, împăratul apostat de mai târziu. După ce a primit

botezul, a dus viaţă monahicească. Dela el a rămas până astăzi rânduiala cinului călugăresc, în care, ca principal mijloc educativ, este folosită *ascultarea,* iar virtutea creştină supremă e socotită *umilinţa.* Este autorul unui mare număr de *omilii,* dintre care una adresată tinerilor; „Asupra folosului ce se poate trage din lectura scriitorilor profani".

4. *Grigorie de Nazians* (326—390) a fost crescut de mama sa Nona, într'un adânc spirit de religiozitate. Viaţa şi-a trăit-o în studiu şi ascetism. A desfăşurat o mare activitate omiletică şi literară. Admirator al artei greceşti, pe care o recomanda cu căldură, a fost el însuşi un poet.

5. *Ion Chrisostomul* (344—407), ca şi Vasile cel Mare şi Grigorie de Nazias, a avut norocul unei alese educaţiuni din partea bunei şi pioasei sale mame, Antuza. A studiat retorica şi dreptul, dar de cu vreme s'a simţit chemat către teologie.

Renumele său era aşa de mare încât, deşi foarte tânăr, a fost ales episcop, situaţie pe care a refuzat-o. Ca să se desvinovăţească de acest act, a scris el o carte *despre preoţie,* în care arată cât de grea şi plină de răspundere este misiunea preoţească. De abia în 397, constrâns de împărat, a primit să fie episcop al Constantinopolului. A fost un mare orator, pentru care a şi fost numit „gură de aur". Când predica el, entuziasmul credincioşilor era aşa de mare încât nu se puteau opri să-l aplaude, cu toată împotrivirea sa.

Ideile sale pedagogice sunt presărate în omiliile ce a ţinut. Chiamă atenţia părinţilor asupra copiilor, cerându-le să se ferească a le da exemple rele. „Părinţii care dau exemple rele copiilor lor sunt mai răi decât cei ce îşi ucid copiii, căci aceştia pot să despartă numai corpul de suflet, pe când aceia aruncă şi sufletul copiilor în iad". Găseşte măreaţă misiunea învăţătorului: „ce este arta unui mare sculptor sau pictor pe lângă aceea a unui învăţător, care are să modeleze nu materia, ci spiritul?". Aducându-şi aminte de educaţia ce primise dela mama sa, găseşte că mamele sunt mai în măsură decât bărbaţii a educa pe copii.

Pe călugări îi însărcină să deschidă şcoale în mânăstiri pentru instrucţia tineretului.

B) *Şcoala Africană.* Părinţii bisericeşti din această şcoală, spre deosebire de cei din şcoala alexandrină, nu admiteau în discuţiile teologice nici un contact cu filosofia păgână, pe care o considerau ca un studiu de prisos şi opus creştinismului. Aceştia fură Tertulian, Ciprian, Ieronim şi Augustin.

1. *Tertulian* (160—245) a reprezentat, în deosebi, punctul de vedere al acestei şcoale, condamnând întreg clasicismul greco-latin. A fost un mare erudit — a creat cuvintele tehnice ale teologiei creştine — şi un luptător dârz contra păgânismului. Opera sa de seamă: *Apologeticul.*

2. *Ciprian* (200—258), episcop de Cartagina, este contra educaţiei antecreştină. O bună educaţie nu poate fi decât creştină, numai ea poate fi „păzitoarea speranţei, înălţătoarea credinţei şi călăuza aducătoare de daruri pe calea vieţii, numai ea ne poate face vrednici de promisiunile dumnezeeşti".

3. *Ieronim* (331—420), ucenic a lui Grigorie de Nazias, a trăit ca şi magistrul său în singurătate, pentru care a fost numit „părintele pustiei". A tradus Sfânta Scriptură în limba latină, traducere cunoscută astăzi sub numele de *Vulgata.* Dela el ne-a rămas o scrisoare, în care se ocupă de educaţia fetelor: „Scrisoare către Leta asupra educaţiei fiicei sale Paula". Ieronim sfătueşte pe Leta să crească pe Paula în spirit creştin, ferind-o de lucrurile deşarte, înfrumuseţare cu veşminte luxoase, pietre scumpe şi vopseli. Să o îndepărteze de muzica lumească şi să o îndemne a ceti Sfânta Scriptură, în special Cartea Înţelepciunii lui Solomn, alternând aceste lecturi cu lucrul de mână femeiesc.

Opiniunile lui Ieronim vor fi reluate mai târziu de Fénelon în „Educaţia fetelor".

4. *Fericitul Augustin* (353—430). A fost cel mai erudit dintre scriitorii bisericii apusene şi lui i se datorează bazele dogmatice ale acestei biserici. Deşi crescut în spiritul religios de mama sa Monica, Augustin a cunoscut, ca tânăr, ispitele unei vieţi petrecute fără nici un folos. S'a ridicat însă repede, aşa încât la 33 ani primi botezul, când se rupse definitiv de toată învăţătura păgână, ce

şi-o însuşise într'un grad foarte înalt. Sub înrâurirea sa, sinodul dela Cartagina interzisă clericilor citirea autorilor păgâni.

Augustin susţine în *Confesiunile sale* că natura copilului este coruptă, aşa cum vor profesa mai târziu, în secolul XVII Jansenişti şi Pietişti. Datoria învăţătorului este să scoboare la puterea de înţelegere a copiilor, căutând să le desvolte judecata şi să le înnobileze inima.

Intr'o recomandare, adresată unui episcop şi intitulată „Asupra manierei de a preda doctrina creştină ignoranţilor", Augustin se exprimă că mai presus de metodă, este necesară căldura convingerii pentru predicator. Elanul lui va captiva atenţia ascultătorilor, a căror inimă trebue să fie atinsă de simţirea adevărului.

Nu trebue neglijate anumite procedee pentru a menţine încordată atenţia auditorului. Se va insista asupra lucrurilor sublime şi minunate, sau asupra celor ce pot stoarce lacrimi.

Predicatorul va ţine seama de cultura, poziţia socială şi însuşirile individuale ale celor ce-l ascultă. El va căuta să se convingă dacă aceştia au înţeles învăţătura, va încuraja pe cei ce vor să-i pună întrebări cu privire la problemele ce provoacă nedumeriri, va da toate explicaţiunile cerute, cu răbdare şi, mai ales, cu dragoste părintească.

Intr'o altă lucrare, „De ordine", Augustin se pronunţă pentru învăţământul „artelor", adică al artelor şi disciplinilor ştiinţifice laice. Ele se vor preda în ordinea descoperirii lor de către raţiunea umană şi anume: gramatica, dialectica, retorica, muzica, poezia, geometria şi astronomia. Ordinea aceasta poate fi contestabilă, dar este important de reţinut că deja Augustin, alături de ştiinţele teologice, acordă un loc îndreptăţit şi ştiinţei profane.

REZUMAT.

1. Părinţii bisericeşti, deşi nu au lăsat lucrări cu caracter strict pedagogic, au fost totuşi preocupaţi de problemele educaţiei, în cadrul activităţii lor apologetice.

2. In scrierile şi omiliile lor au susţinut necesi-

tatea educației în familie, anterioară oricărei alte educații. Mama mai mult decât tatăl va avea această sarcină.

3. O bună educație trebue să plece dela cunoașterea Sft. Scripturi; din Vechiul Testament se recomandă mai cu seamă *Cartea Înțelepciunii* lui Solomon.

4. Sub influența educației iudaice, se recomandă severitatea față de copii și chiar bătaia. Este citat Solomon: „cel ce cruță toiagul urăște pe fiul său, iar cel ce-l iubește îl ceartă cu dinadinsul".

5. Cultura grecească este condamnată de unii, ca contrară monoteismului și bunelor moravuri, și acceptată de alții ca auxiliară învățăturii creștine. Dialectica, retorica, matematica, astronomia, poezia, produse ale elenismului, ajută luptătorului creștin, pentrucă ele îi vor da agerimea argumentului, justa exprimare a cuvântului, putința generalizării și farmecul alegoriilor și simboalelor. Punctul acesta de vedere va învinge, și de aceea, vom găsi aceste științe figurând în programul școalelor din evul mediu.

6. Idealul educației: perfecțiunea morală cu ajutorul credinței.

Bibliografie. C. Rădulescu-Motru: *Puterea sufletească* (partea I, cap. II, parag. 6 și cap. III, parag. 6). Fr. Foerster: *Cristos și viața umană*, trad. Colan.

Temă. Filosofia creștină față de cea păgână.

CAP. V.

EDUCAȚIA ȘI INSTRUCȚIA IN EVUL MEDIU.

1. Intervenția Bisericii. 2. Contribuția Arabilor. 3. Domnia lui Carol cel Mare. 4. Scolastica.

Cu detronarea ultimului împărat, în 476 d. Cr., imperiul roman de apus și-a încheiat existența sa milenară. Cultura greco-romană cădea și ea prin acest sfârșit. Din toate părțile, fruntariile imperiului fură sfărâmate de barbari, care aduceau cu ei o totală nesocotire a vechilor valori. Incercarea lui Iustinian (527—565), împăratul răsăritean, de a curăți imperiul său de năvălitori, a fost nereușită. Secolele VI și VII au cunoscut cea mai neagră mizerie. O epocă de necurmate și înfiorătoare lupte și pe deasupra foamete și epidemii. Hunii deteră ocol Europei între anii 375—453, aruncând spaimă și omor peste tot. Și după ei vărsatul și ciuma. Pustiite de boală între anii 543—590, Constantinopolul și Roma au primit lovitura de moarte, ca subt un blestem greu. Desnădejdea, nesiguranța și sărăcia se lăsase peste tot. Europa mergea către barbarie.

Câteva fapte însă veniră să ferească civilizația europeană de această perspectivă.

1. *Intervenția Bisericii.* In cartea sa „De civitate Dei", Augustin a preconizat un stat universal bisericesc, care pe deasupra statelor politice să creeze o unitate spirituală, premergătoare împărăției dumnezeești. Ideea aceasta s'a transformat, cu timpul, într'o teorie politică. Papa își asumă dreptul de a realiza această teorie, devenind monarhul creștinismului și stăpânul seniorilor. Fărămițată în puterile sale, Europa occidentală acceptă suzeranitatea spirituală și politică a urmașului Sft. Petru.

Biserica a salvat, astfel, ideea de autoritate în Europa, amenințată să se pulverizeze în cel mai înfricoșător haos.

Pe de altă parte, slujitorii Bisericii au rămas singurii depozitari ai culturii. Școalele greco-romane se stinseseră de mult și până și în clasele avute tineretul rămânea fără instrucție. In asemenea împrejurări, întemeierea ordinelor călugărești și a mânăstirilor a fost salvatoare. Mânăstirea, loc de retragere și reculegere, a devenit centru de cultură, singura oază de lumină în epoca aceasta tulbure.

Primul întemeietor de mânăstiri în Occident a fost *Benedict* (480—544). Tânăr încă, s'a lepădat de lume și s'a refugiat într'un castel părăsit, într'o localitate nu departe de Roma, adâncindu-se acolo în studiu. După trei ani, numele lui era cunoscut și mulți tineri au alergat să se instruiască lângă el. Mai târziu, se retrase în Monte Cassino, în Calabria, care a devenit centru a numeroase mânăstiri locuite de adepții săi. Benedict cerea călugărilor săi nu mortificarea corpului ci studiu stăruitor și activitate pentru luminarea semenilor. Pe un călugăr ce se legase în lanțuri de o stâncă, crezând că așa va plăcea mai mult Domnului, Benedict îl dojeni: „rupe lanțurile, căci adevăratul slujitor al lui Dumnezeu se leagă nu de stânci cu fier, ci de dreptate pentru Cristos".

Ordinul Benedictinilor s'a răspândit în toate țările apusene, înființând mânăstiri și, pe lângă ele școli, — *școale mânăstirești*—. Erau în fiecare mânăstire două școli: una internă pentru călugări și alta externă pentru laici. Intre studii, religia ocupa locul de frunte. Toate celelalte obiecte de învățământ se concentrau în jurul religiei și erau puse în serviciul ei. Programa era formată din *trivium* (gramatică, dialectica și retorica) și *quadrivium* (aritmetica, geometria, astronomia și muzica), iar limba de predare era latina. Tot aici în mânăstiri, călugării erau obligați să copieze texte. Era singura cale prin care se înmulțeau cărțile. In fiecare mânăstire benedictină era câte o bibliotecă.

Mișcarea benedictină s'a accentuat și mai mult prin activitatea desfășurată de Cassiodor 490—585 și și papa Grigore cel Mare 540—604. In spiritul școalelor mânăsti-

reşti benedictine, episcopii au înfiinţat şi ei la reşedinţele lor *şcoli episcopale* sau *catedrale,* iar pe lângă bisericile săteşti, *şcoale parohiale,* în care se învăţau rugăciuni şi cântări bisericeşti.

Către secolul XIII., alături de şcoalele benedictine

Papa Grigorie cel Mare ca învăţător.
(După o gravură din sec. XVI).

s'au ridicat şcoalele *Dominicanilor* şi *Franciscanilor,* cu aceeaşi organizaţie şi acelaşi program.

2. *Contribuţia Arabilor.* Europa nu scăpase încă de spaima barbarilor din nord, când s'a văzut asaltată, de data aceasta din spre sud, de alţi cuceritori. Erau Arabii, fanatizaţi de învăţătura lui Mohamed. Secolele VII şi VIII au fost pline de larma armatelor arabe, care respinse în răsărit de Bizantini, au reuşit să fie victorioase în

apus punând stăpânire în Spania (711). Cu toate acestea, încercarea lor de a răsbate şi dincolo de Pirinei nu le-a reuşit. La Poitiers, în 732, Francezii, sub Carol Martel, au salvat popoarele europene de primejdia islamismului.

Dar dislocarea Arabilor şi marşul lor către Europa a avut şi alte urmări decât cele politice. Cultura greacă subt forma ei cea mai autentică a fost transplantată în Europa de Arabi; de asemenea, filosofia şi ştiinţa sanscrită. Spiritul viu şi curios al Arabilor a asimilat cu uşurinţă elementele civilizaţiei elenice, în contact cu ea. Medicina, matematica, gramatica şi filologia au fost cu deosebire aprofundate de Arabi. Alexandria, Damasc, Cairo, Bagdadul şi Cordova au fost importante centre cărturăreşti. Singură Cordova avea, către anul 970, 27 şcoli pentru instrucţia săracilor.

Secolul XIII. a fost culminant pentru cultura arabă şi influenţa acesteia asupra Europei. Cel mai mare învăţat arab, Averoes (1126—1198) a fost adeptul filosofiei peripatetice şi el a făcut cel dintâiu efort pentru stabilirea diferenţei între cercetarea ştiinţifică şi credinţa religioasă.

Cu tot nesfârşitul şir de răsboaie întreprinse de Arabi, ei au provocat un mare progres în istoria ştiinţelor şi artelor şi prin aceasta au adus o bogată contribuţie la promovarea culturii europene.

„In matematici, Arabii au construit pe temeliile aruncate de matematicii greci. Originea numerilor, zise arabe, rămâne obscură. Sub Teodoric cel Mare, Boéthius se folosise de unele semne, asemănătoare celor nouă cifre de care ne servim astăzi..., însă zero rămase necunoscut până în secolul XII. când a fost inventat de arabul Mahomet—Ibu-Mousa, care a fost primul ce a întrebuinţat notaţiunea zecimală şi a dat cifrelor o valoare în raport cu poziţia lor. In geometrie, Arabii nu au adăogat prea mult; algebra însă este creaţiunea lor; ei au desvoltat trigonometria, inventând sinusul, tangenta şi contangenta. In fizică, inventară pendula şi au scris lucrări de optică. Făcură progrese mari în astronomie, ridicară observatorii şi construiră un mare număr de instrumente ce se folosesc şi azi. Calculară unghiul elipticii şi preciziunea equinoxelor. Ştiinţa lor astronomică era, fără îndoială, considerabilă. *In medicină* au mers mai departe decât Grecii. Ei au studiat fiziologia şi higiena. Chirurgii lor au înţeles rolul anexteziilor şi au practicat unele din operaţiile cele mai grele. In timp ce în Europa practica medi-

cinei era interzisă de biserică, Arabii aveau o cunoştinţă reală despre medicină. *In chimie,* au descoperit o seamă de substanţe noui: alcoolul, potasa, nitratul de argint, sublimatul corosiv, acidul citric şi sulfuric. Din punct de vedere al obiectelor fabricate, n'au fost întrecuţi de nimeni. Lucrau toate metalele: aurul, argintul, arama, bronzul, fierul şi oţelul. Fabricau sticlărie şi olărie de cea mai bună calitate. Cunoşteau toate secretele artei de a vopsi stofele şi a fabrica hârtia. Erau vestiţi în prepararea feluriţă a pieilor. Ştiau să prepare diferite tincturi, esenţe şi şiropuri şi să extragă zahărul din trestie. Aveau cele mai excelente vinuri. Cultivau ştiinţific pământul şi cunoşteau mai multe procedeuri de irigaţie. Cunoşteau valoarea îngrăşămintelor şi adaptau cultura cerealelor după natura solului Cunoscători ai agriculturii raţionale, se sileau să producă varietăţi de fructe şi flori. Au introdus în Occident mulţi arbori şi plante din Orient şi au scris tratate de cultură ştiinţifică." (H. G. WELLS: Esquisse de l'histoire universelle).

3. *Domnia lui Carol cel Mare.* Cel mai puternic monarh din Evul Mediu a fost şi cea mai proeminentă personalitate culturală din această epocă.

Trei lucruri l-au preocupat în lunga sa domnia (768—814): a) să unească ţările europene într'un singur imperiu, reconstituind vechea împărăţie romană, b) să creştineze pe locuitorii încă păgâni ai ţărilor nordice, cum au fost Saxonii, c) să dea instrucţie atât claselor avute cât şi poporului de rând. Pentru înfăptuirea primelor două gânduri, Carol a purtat războaie necurmate, iar pentru realizarea celui de al treilea gând al său, a rânduit şcoale: la reşedinţa sa o *şcoală palatină* pentru fiii săi şi ai nobililor dela Curte, condusă de învăţatul călugăr Alcuin, pe lângă mânăstiri şi biserici comunale, *şcoale pentru popor,* în care se învăţau, cetitul, scrisul, socotitul, gramatica şi rugăciuni.

Dornic de învăţătură, a învăţat el însuşi carte la bătrâneţe.

Îi plăcea să se înconjoare de oamenii învăţaţi, pe care îi stimula la studii. „Ah, de aş avea eu — zicea el — 12 preoţi învăţaţi ca Ieronim şi Augustin!". Se interesa personal de progresele şcoalei palatine, încurajând pe şcolarii silitori şi dojenind pe cei îndărătnici, mai cu seamă când aceştia din urmă erau fii de nobili. Multe tablouri celebre de pictură îl prezintă pe Carol în mijlocul şcola-

rilor. A încurajat arhitectura, ridicând numeroase catedrale şi mânăstiri. Deşi preţuia limba latină, el singur străduindu-se să o înveţe, a dispus ca în şcoalele pentru popor să se predea în limba naţională.

Domnia lui Carol cel Mare a însemnat un mare efort pentru ridicarea popoarelor europene, prin ordine şi cultură. Dela el, se poate spune, ne-a rămas cea dintâi încercare de învăţământ obligatoriu.

„Am socotit folositor lucrul ca în episcopii şi în mânăstiri să se ia în seamă nu numai a trăi după regula Sft. noastre religii, ci a deprinde încă cu cunoaşterea ştiinţelor pe acei care sunt capabili să înveţe cu ajutorul lui Dumnezeu, pentrucă ori cât s'ar zice că este mai bine să practicăm decât să ştim, trebue să ştim mai întâi ca să putem înfăptui. ...; am observat că în scrisorile ce ne trimit mânăstirile sentimentele erau bune, însă expresia incultă. De aceea vă îndemn nu numai să nu neglijaţi studiile, dar să vă ocupaţi cu ele din toată puterea voastră".

4. *Scolastica.* Cum am arătat mai sus, Biserica a reuşit să oprească, prin slujitorii ei, totala decădere a vieţii omeneşti în Europa. De aci a urmat o întărire a prestigiului ei, nu numai în cele spirituale, dar şi în cele politice. Autoritatea ei era nediscutată. Teologia deveni centrul oricărei preocupări şi orice cunoştinţă trebuia să se verifice în cadrul învăţăturii evangelice. De timpuriu însă, teologii evului mediu au simţit nevoia unei alianţe. Această alianţă şi-o aflară ei în filosofie şi anume în filosofiia peripatetică, descoperită lumii creştine medievale prin comentariile lui Averoes. Inainte de secolul XII., Aristot era puţin cunoscut în ţările apusene. Prin Arabi, care au cunoscut filosofia acestuia din contactul cu şcoala dela Edesa — celebră în secolul V. — teologia medievală se întâlni cu doctrina lui Aristot, această „minte pe care Dumnezeu a trimis-o oamenilor ca să-i înveţe tot ce se poate şti".

Aristot fu declarat „precursor Christi", în cele omeneşti, atât de apropiată a fost găsită filosofia sa de cea creştină.

Incercarea de a sprijini teologia pe filosofie — în spe-

cial pe filosofia aristotelică — *a luat numele de Scolastică.*

Scolastica începe în secolul XII şi stăpâneşte spiritele până la epoca Renaşterii. Nesocotirea totală a datelor experienţei şi ignorarea fondului lucrurilor a condus pe scolastici la abuzul de dialectică. Se argumenta pentru simpla plăcere de a raţiona, se formulau definiţiuni şi se stabileau diviziuni şi supra-diviziuni, dintr'o neînţeleasă manie.

O asemenea direcţie filosofică nu putea rămâne fără consecinţe, în ceea ce priveşte învăţământul. Toate ştiinţele din trivium şi quadrivium trebuiau să deservească teologia: *gramatica* să ajute înţelegerea Sft. Scripturi, *retorica* să vestească cuvântul lui Dumnezeu, *dialectica* să înfăţişeze legile imutabile ale spiritului, să înfrângă viclenia ereticilor şi amăgirile lor pierzătoare de suflet, *aritmetica* să interpreteze datele Sft. Scripturi, *geometria* să ajute la construirea casei Domnului, *muzica* să înalţe sentimentele, *astronomia* să ajute fixarea sărbătorilor şi cu deosebire a Sft. Paşte. Ştiinţele acestea erau denumite: cele şapte arte liberale (cărturăreşti).

Metoda era dogmatică: nici o abatere dela litera scrisă; totul se învăţa pe dinafară, în mod mecanic. Nici un fel de cercetare nu era permisă, totul era dat de-a-gata.

Disciplina era riguroasă, pedepsele corporale aplicate fără milă. Se bătea în toate felurile: peste obraz, peste gură, nas, urechi.

Prin dogmatismul ei, scolastica a fost socotită ca o epocă de umbră în istoria culturală a Europei apusene. Nu este întru totul just. Pentrucă, dacă este adevărat că scolastica a ţinut în loc progresul ştiinţific, prin intoleranţa ei, ea a pregătit totuşi cea mai strălucită epocă de înflorire a spiritului uman, Renaşterea.

1. Stăpânit de teologie, evul mediu, prin monoteismul său, a silit raţiunea la o concepţie unitară a Universului, pregătind naşterea ştiinţelor, tot atâtea încercări de a explica întregul, prin părţile sale.

2. Specularea ideilor generale, în lipsa datelor concrete, a ajutat cultivarea puterilor formale ale spiritului. Formalismul medieval a fost cel mai stăruitor exerciţiu

al raţiunei, iar deprinderea de a gândi abstract a înlesnit descoperirile de mai târziu.

3. Interzicându-şi contactul cu lucrurile, omul s'a cufundat în sine. Viaţa psihică a fost aprofundată.

Bibliografie. C. Rădulescu-Motru: *Puterea sufletească,* (partea I, cap. III, parag. 2, 3, 4, 5). N. Iorga: *Istoria artei medievale şi moderne în legătură cu desvoltarea societăţii* (cap. II).

Temă. Rolul educativ al Bisericii în evul mediu.

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Cap. VI.

CURENTE ŞI ŞCOLI IN EVUL MEDIU.

1. Educaţia cavalerilor. 2. Şcoalele burgheze. 3. Universităţile.

1. *Educaţia cavalerilor.* Sub influenţa feudalităţii şi a Bisericii, evul mediu a dat naştere unui nou aşezământ, *cavalerismul.*

Numai nobilii făceau parte din ordinul cavalerilor. Pentru ca să devină cavaler, fiul de nobil trebuia să facă de mic ucenicie pe lângă senior, pe care îl servia până la vârsta de 21 ani, când era învestit cu titlu de cavaler. Aci la curtea seniorului, pe lângă puţine elemente de scris, cetit şi teologie, tânărul aspirant se exercita la călărie, scrimă, aruncarea săgeţii, înot, vânat, jocul de şah şi versificaţia, — cunoscute toate sub denumirea de arte cavalereşti. Această educaţie ţintea să facă din cavaler un apărător al Bisericii, al celor nevoiaşi şi un luptător pentru *onoare.* Cavalerismul a cunoscut apogeul său în epoca cruciadelor, dar a decăzut către finele Evului mediu.

2. *Şcoalele burgheze.* Cruciadele, cu repetatele lor expediţii contra necredincioşilor, 1096—1270, s'au terminat fără să realizeze ţinta lor, eliberarea locurilor sfinte. In schimb, ele provocară o seamă de transformări neaşteptate. Intre acestea, ridicarea oraşenilor şi a comunelor. Având nevoie de bani, cruciaţii au fost nevoiţi să se împrumute dela clasa mijlocie, mai productivă şi mai puţin risipitoare. Pe de altă parte, enormele deplasări de oameni, provocate de cruciade, au înviorat comerţul şi industria. Breslele s'au întărit şi odată cu ele şi oraşele, care, ca să pună bani la dispoziţia cruciaţilor, şi-au negociat dreptul la libertate. Astfel s'a întărit oraşenimea sau *burghezimea* şi oraşele sau *comunele.*

Cu timpul, comunele s'au organizat în *confederaţii*, iar negustorii şi industriaşii, în bresle. Pentru pregătirea practică a tineretului burghez s'au înfiinţat şcoalele burgheze. Invăţământul şcoalelor clericale nu mai satisfăcea nouile cerinţe ale burgheziei. Ea simţea nevoia unei instrucţii mai puţin teoretică şi mai mult practică.

Profesorul şi elevul.
(După o gravură din 1475).

Astfel pătrunse în şcoală aritmetica practică, geografia, istoria, iar alături de limba latină şi limba maternă. De asemenea, se învăţa religia şi cântările bisericeşti.

Şcoalele burgheze erau de două feluri: *şcoalele pentru scriere*, cu progamă exclusiv profesională („corespondenţă comercială şi industrială") şi *şcoalele latine*.

Ţărănimea rămase mai departe fără şcoli. Săracă şi asuprită, ea va trebui să aştepte alte împrejurări care să o ridice.

3. *Universităţile.* Originea universităţilor trebue căutată în şcoalele superioare arabe, dintre care cele mai ce-

lebre au fost cele dela Cairo, Bagdad şi Cordova. Studiul operilor lui Aristot şi lărgirea orizontului de cercetare au dat acestor şcoale un mare renume. Lângă ele au alergat din toate părţile lumii creştine, studenţi dornici de ştiinţă. După modelul acestor şcoale s'au înfiinţat în unele centre, cu o tradiţie cărturărească mai bine fixată, şcoalele superioare creştine, universităţile. Ele şi-au luat acest nume din titulatura ce şi-au dat-o de *universitas magistrorum et scholarium,* adică asociaţii de profesori şi studenţi.

Ţinuta de gală a profesorului şi studenţilor.
(După o gravură germană dela sfârşitul sec. XV).

Celebritatea cutărui învăţat făcea să se adune în jurul său studenţi din toate ţările ca să-i asculte prelegerile. De aceea, aceste universităţi s'au format, la început, numai în jurul unei singure specialităţi. Au luat fiinţă, astfel: Şcoala superioară de drept dela Bologna (1119),

Școala superioară de medicină dela Salerno, celebra *schola salernitana*, Facultatea de teologie și filosofie dela Paris (1200); apoi în ordine cronologică, universitățile din Oxford (1206), Padua (1222), Neapole (1224), Salamanca (1230), Cambridge (1231), Montpellier (12883), Lisabona (1290), Praga (1348), Wiena (1365), Heidelberg (1386), Erfurt (1392), Leipzig (1409),

Deși teologia rămânea și aici pe primul plan, totuși universitățile au contribuit în măsura cea mai mare la desvoltarea spiritului științific. Centre de erudiție și studiu stăruitor, ele au pregătit apariția unor noui concepțiuni despre lume.

Viața studenților nu era ușoară. De cele mai multe ori, ei se angajau ca învățători la școlile burgheze, de unde puteau fi ușor concediați, pentru orice neînțelegere cu *rectorul* școlilor orășenești. Nici situația de preceptor în familiile burgheze mai bogate, acceptată de alții, nu era mai stabilă. De aceea se formau asociații de studenți ambulanți (scolastici vagantes), care plecau dela o universitate pentru a căuta un traiu mai ușor la universitatea dintr'alt oraș, ascultând totdeodată și profesori noui. In aceste peregrinări, mijloacele de trai se câștigau prin cântece religioase cântate sub ferestrele caselor burgheze.

In orașe mari viața studențimii era mai ușoară. Li se acordau numeroase privilegii (de ex. scutire de impozite și de jurisdicția tribunalelor ordinare). Foarte mulți studenți erau interni, iar unii bursieri. Aceste înlesniri atrăgeau mulți studenți, astfel că la Paris și Oxford, numărul lor ajungea la 30000, iar la Bologna la 20000.

De oarece se produceau dese ciocniri între tineretul studios, de obiceiu desordonat și turbulent, cu locuitorii pașnici ai orașelor, s'a căutat să se acorde studenților anumite cartiere ale orașelor, unde se puteau stabili și trăi în deplină libertate, după obiceiurile lor. Astfel, de ex., a luat ființă la Paris vestitul „cartier latin".

Cap. VII.

RENAȘTEREA ȘI HUMANISMUL.

Părerea că Renașterea este o epocă anumită, ale cărei începuturi se pot găsi într'un eveniment sau altul, este greșită. Greșită este și graba de a se fixa o durată Renașterii. Rolul marelor personalități, citate în legătură cu Renașterea, trebue și el înțeles alt cum decât al unor apariții neașteptate, indeterminate. Epocele culturale se desfășoară genetic, derivând unele din altele. „Viața omenirii e de o perfectă și admirabilă unitate. Nimic nu se înțelege într'un singur loc și la o singură dată. Epocele se lămuresc nu în ele, ci prin ele, dela una la alta. Și e cu neputință de a vorbi de una fără a gândi la alta, de a întreprinde explicația uneia fără a le ști pe toate", (N. Iorga).

Dar nici măcăr înțelesul cuvântului *Renaștere* nu este în deajuns precizat. Unii văd în Renaștere reacțiunea începută în Italia, contra scolasticismului prin reînvierea studiului operilor clasice, produse ale civilizației greco-romane. In acest caz Renașterea a început odată cu direcția humanistă în secolul al XV. Alții explică Renașterea prin deșteptarea puterilor creatoare ale omului, în arhitectură, pictură, sculptură, și literatură, ca o reacțiune contra pasivității intelectuale a evului mediu. Începuturile Renașterii le-am găsi atunci încă în secolul al XIV.

Câteodată, Renașterea se identifică cu momentul răsvrătirii contra tiraniei religioase, față de care omul își ia libertatea de credință, înțelegând viața religioasă mai mult ca trăirea unui sentiment interior decât ca o formă exterioară. Și în sfârșit, Renașterea ar însemna trezirea individualismului, ca rezultat al luptelor politice dintre micile state italiene în secolul al XV. Aceste lupte contribuiră la desamorțirea sufletească a omului de sub tra-

diţionalismul medieval şi la afirmarea unui adânc simţ de libertate individuală.

Adevărul este că toate aceste înţelesuri exprimă tot atâtea curente, la intersecţia cărora ne-am obişnuit a vedea sfârşitul evului-mediu şi începutul celui modern.

„Astfel, principalele curente ale Renaşterii urcă cu mult mai înainte de secolul al XV; însă n'am avea asupra Renaşterii decât o idee cu totul falsă dacă ne-am închipui că ea a reunit numai toate aceste curente într'o albie comună, căreia i-a îndreptat mersul şi i-a fixat direcţia. Originalitatea Renaşterii este mare într'alt sens. Ea constă într'o concepţie nouă sau, mai de grabă, regăsită, asupra naturii şi vieţii omeneşti, concepţie pe care n'a format-o numai contactul intim şi mai liber al scriitoriior cu civilizaţiile antice, ci, pe care antichitatea a pus-o într'o lumină mai vie, a încurajat-o şi a făcut-o cu totul conştientă. Omul a fost reaşezat în condiţiile intelectuale, morale, şi uneori chiar sociale, în care îl fixase, înaintea creştinismului, civilizaţia lumii greco-romane. El şi-a reluat întreaga autonomie a raţiunei sale, a dat curs liber tutulor forţelor inimii şi pasiunilor, chiar celor mai violente. Prin asta, omul n'a respins creştinismul, dar a înlăturat pentru totdeauna ideile care stăpâneau creştinismul ascetic din evul-mediu. Nu mai înţelegea să considere viaţa pământească ca o pregătire a celei viitoare, ci o credea un scop real, nu numai un mijloc de a merita cerul. El este convins că nimic din ceea ce trăeşte în noi nu trebuie să fie mutilat, că plăcerea şi instinctul exprimă natura omenească, tot aşa de legitim ca şi înţelepciunea, ştiinţa. Disciplinei impunătoare a evului-mediu, care, prin formele riguroase ale societăţii creştine catolice şi feudale, prin scolastică şi monoteism, a constrâns individul împiedecându-i toate mişcările gândirii şi ale voinţii personale, omul Renaşterii a substituit dreptul absolut al conştiinţei individuale." (Emile Gebhardt-Buisson).

Renaşterea a însemnat un mare câştig pentru umanitate şi dacă istoria se opreşte mai mult şi mai atent asupra ei, aceasta o face pentrucă ea a pus în evidenţă, mai mult decât altă epocă, valoarea efortului comun. Intreaga societate europeană a participat la pregătirea ei.

O seamă de evenimente au contribuit la Renaşterea spirituală a Europei:

1. Mişcarea religioasă, începută de Wicleff în An-

glia, continuată în Bohemia de Ioan Huss şi de Luther în ţările germane, doborî puterea politică a papilor şi descătuşă spiritele de dogmatism.

2. Pe la jumătatea secolului XIV, Europa fu bântuită de o molimă groaznică. In Europa, 25 de milioane de oameni căzură victimă acestui ne mai pomenit flagel. Cei mai loviţi fură ţăranii, iobagi pe moşiile bisericii şi ale nobililor. Odată braţele împuţinate, oprimarea se accentuă, ceea ce provocă revolta lumii muncitoare. Inegalitatea, privită până aci de drept divin, fu supusă unei aspre critici. In Anglia, unde mortalitatea a fost înspăimântătoare, un preot John Ball îndrăsnea să spună, predicând: „Oameni buni, nici odată nu va fi bine în Anglia, câtă vreme oamenii nu vor fi egal îndreptăţiţi şi vor exista boieri şi ţărani. După ce drept nobilii sunt mai sus ca noi? Ce au făcut ca să merite acest titlu? Pentru ce ne ţin în sclavie? Dacă toţi avem aceiaşi părinţi, cum pot spune şi dovedi că ei preţuiesc mai mult ca noi. silindu-ne să muncim din greu pentru ei. Ei sunt îmbrăcaţi în haine scumpe împodobite cu blănuri, iar noi în sdrenţe. Ei au vin şi pâine albă, noi mâncăm pâine de ovăz şi paie şi n'avem decât apă să bem. Ei se lăfăesc în palate, iar noi ne trudim bătuţi de ploaie şi de vânt. Muncim numai pentru prosperitatea lor!" Un asemenea spirit insurect era preludiul unei mari mişcări de eliberare.

3. Perfecţionând încercarea olandezului Coster, care avu, cel dintâi, ideea de a imprima cărţi cu ajutorul unor plăci de lemn săpate cu scriere inversă şi în relief, *Gutemberg* (1400—1468) din Mainz dărui omenirii, prin invenţia tiparului, cel mai formidabil instrument de progres: cartea tipărită. Această „născocire dumnezeiască" dete un mare avânt vieţii intelectuale: a) ştiinţa încetează de a mai fi secretul câtorva iniţiaţi ai manuscriselor, b) cărţile se înmulţesc şi pot ajunge în mâna ori cui pe preţuri mici, c) Biblia se poate răspândi cu uşurinţă, înlesnind cunoaşterea la izvor a învăţăturii evanghelice, d) scriitorii sunt stimulaţi şi ei, pentrucă operile lor pot fi uşor răspândite, e) limbile naţionale capătă unitate prin înlocuirea dialectelor; de abia de acum se poate vorbi de o istorie a literaturii europene.

4. Indelungata controversă a evului-mediu, dintre „realiști" și „nominaliști", conduse pe încetul cugetarea europeană către o deosebire categorică între știință și religie, lăsând toată libertatea de investigație omului de știință. *Realismul* nu era ceea ce etimologic s'ar părea că ne spune cuvântul, ci vechea doctrină platoniciană a *idealismului,* după care ideile sunt mai reale decât ființele individuale și sensibile. Nominalismul susținea, dimpotrivă, că nu există *idei generale* ci lucruri, singurele ce în mod *real* pot fi cunoscute de mintea omenească, care le etichetează cu un nume. In timp ce *realismul* se folosea de dialectică, suspendând rațiunea de principii abstracte, *nominalismul,* întorcându-se către lucruri, le cercetează liber de orice dogmatism. Cercetarea liberă a naturii, și implicit crearea științelor naturii, este consecința directă a *nominalismului.* Două nume sunt legate de această concluzie: Occam (1270—1347) și Roger Bacon (1210—1293). Patria spirituală a acestor doi învățați a fost Oxfordul.

Roger Bacon este un vrăjmaș neîmpăcat al culturii timpului său. Condamnă totul, pentrucă este ignoranță peste tot, atacă pe Aristot pentrucă ar dori ca oamenii să se libereze de studiul cărților lui și să studieze lucrurile: „Dacă aș fi liber, aș arde toate cărțile lui Aristot, pentrucă studiul lor nu însemnează decât pierdere de vreme și lărgirea ignoranței.... lăsați la o parte dogmele și preceptele autoritare: priviți natura!" Bacon este un precursor și un vizionar: „Vor fi corăbii ce nu vor mai fi împinse de vâslași ci, conduse de un singur om, vor străbate oceanul și fluviile cu o putere cu atât mai mare cu cât vor fi mai încărcate. Se vor construi trăsuri fără cai, asemenea carelor de foc din legendele antice. Omul își va pune aripi artificiale și va sbura întocmai ca pasările". Cel mai mare artist al secolului XV, Leonardo da Vinci (1452—1519) a fost, în același timp, un neobosit naturalist și un mare inginer. El făcu cea dintâi încercare de sbor a omului. *Nominalismul* cree în Europa curentul naturalist și experimentator.

5. Concepția heliocentrică a lui Copernic (1473—1543) nărui mândria suveranității universale a omului,

făcându-l să reflecteze mai adânc asupra poziţiei ce ocupă în cosmos. Omul — regele universului — se văzu silit să-şi revizuiască părerile greşite, ce şi le formase în legătură cu rostul său în sânul naturii. Increderii nelimitate în percepţia sensibilă, trebuia, de acum, să-i ia locul reflexiunea logică.

6. Cruciadele provocară, prin ridicarea burgheziei, ridicarea oraşelor. Viaţa orăşenească luă un mare avânt. Prosperitatea oraşelor îngădui să se ridice biserici monumentale şi edificii publice de o foarte mare valoare arhitectonică. In Italia, în deosebi, oraşele Veneţia, Genua, Milano, Neapole, Florenţa cunoscură o mare înflorire. Nici un oraş nu se poate mândri cu atâtea răsunătoare nume, ca Florenţa: Dante, Petrarca, Giotto, Lorenzo Guiberti, Donatello, Brunelleschi, Michel Angelo.

Artele deşteptară în om alte idealuri decât acelea ale evului mediu, ascet şi dogmatic.

7. In sfârşit, căderea Constantinopolului (1453) şi descoperirea Americii (1492) schimbară faţa Europei: a) se născură noi forţe politice,, b) centrul maritim se deplasează din bazinul mediteranian spre ocean, ţările agricole sunt silite să se industrializeze, d) comerţul şi industria înfloresc, e) se lărgeşte orizontul de explorare al omului şi implicit cunoştinţele lui despre lume.

Epoca modernă se naşte, astfel, din seva evului mediu, ale cărui străduinţe se văzură încoronate de această luminoasă cunună pe care o numim Renaşterea.

2. *Humanismul.* Aspectul spiritual al Renaşterii e cunoscut sub denumirea de Humanism. Am văzut în lecţiile anterioare cum s'a prăbuşit vechea civilizaţie greco-romană sub vraiştea năvălirilor barbare. Spiritul acestei civilizaţii însă nu putea dispare cu totul.

Printre sfărămături, licăreau ici şi colo urmele trecutului. Neînţelese şi persecutate, manuscrisele vechilor opere greco-latine se refugiaseră în mânăstiri, iar o parte din vechile monumente, adevărate capodopere ale artei clasice, zăceau culcate sub strat gros de pământ, unde le aruncase mâna duşmănoasă a timpului. Sufletul omului, obosit de

ascetismul medieval, se simţea stânjenit în aspiraţiunile sale. Dogmatismul nu reuşise încă să atrofieze simţul libertăţii personale. Intoarcerea către cele pământene ale firii omeneşti nu puteau întârzia mult. Natura cu frumuseţile ei sclipitoare, pământul cu comorile lui de artă, manuscrisele cu poezia şi cugetarea lor antică au redeşteptat în om dorul de viaţă. O viaţă şi altcum trăită decât în rugăciune şi meditaţie.

Aşa s'a întors omul către concepţia greco-romană.

Dante.

Antichitatea a fost luată drept model, iar studiul ei s'a impus ca o nouă preocupare. Secolele XIII şi XIV s'au inspirat din idealurile vechii culturi.

Italia, pământul pe care cu o mie de ani mai înainte apusese gloria unei civilizaţii neîntrecute, deveni

centrul acestei mişcări. Din toate părţile se scoaseră la iveală semnele trecutului.

Dante (1265—1321), Petrarca (1304—1374) şi Bocacio (1313—1375), desgropară poezia păgână şi se inspirară din ea. Admiratori ai clasicismului greco-roman ei au năzuit să realizeze opere asemănătoare celor ale unui Virgiliu sau Horaţiu.

Pictura, sculptura şi arhitectura se întorc la vechile modele, rupând cu tradiţia medievală. Şi aici iniţiatorii au fost tot din Italia: pictorul Giotto (1267—1307), sculptorul Donatello (1386—1466) şi arhitectul Brunelleschi (1377—1444).

Acest aspect al Renaşterii, această reîntoarcere către literatura şi artele plastice în spiritul vechilor canoane greco-romane s'a numit *humanism.* Acest curent s'a desprins încetul cu încetul din năzuinţa omului către libertate şi nevoia de unitate, pe care nu i le putea satisface acea perspectivă unilaterală sub care era privit omul în evul mediu. Omul se reaşează de acum în drepturile lui de element activ şi se integrează realităţii. Humanismul trebue privit ca o reacţiune contra scolasticismului.

Pentru humanişti, scolastica era „ciorovăială, dialectică şi sofisticărie", universităţile, cuiburi de neştiinţă, iar profesorii nişte negustoraşi de silogisme. Humaniştii iubesc operile celor vechi şi se străduesc să le imite.

Cicero este cel mai iubit dintre scriitorii vechi.

Cum era firesc, humanismul a însemnat şi o nouă direcţie dată învăţământului şi educaţiei, în genere. Idealul era de acum o adâncă cunoaştere *a clasicismului,* vorbire, şi scriere corectă a limbilor eline şi latine. Ceea ce avea să însemneze un nou formalism şi o nouă mecanizare a învăţământului.

Plecat din Italia, humanismul a trecut în ţările apusene, unde a avut reprezentanţi de seamă. Ne vom opri pe scurt asupra câtorva dintre cei mai celebri, care au avut şi preocupări educative.

Vittorino da Feltre (1378—1446) a fost un pedagog practic. S'a inspirat din idealurile educaţiei greceşti şi din principiile lui Quintilianus. A deschis la Mantua, în Italia,

o şcoală pe care o numia *casa giocosa,* casa veselă. Programa şcoalei sale prevedea: limbile clasice, logica, matematica, pictura şi muzica. Homer, Virgiliu, Demostene şi Cicero erau stăruitor studiaţi. Educaţia fizică completa pe cea spirituală. Scolarii se exercitau zilnic la călărie, alergări, înot, sărituri şi joc. Nimic din spiritul scolastic. Disciplina era blândă şi înţelegătoare. Era de părere că a preveni greşala copilului este mai de recomandat decât a o sancţiona.

Deşi în institutul său se instruiau copiii oamenilor bogaţi, Vittorino da Feltre nu a uitat pe copiii săraci pe care îi primea gratuit la învăţătură.

Italienii îl socotesc ca pe unul din cei mai de seamă pedagogi ai lor.

Erasmus (1467—1536). Cel mai de seamă dintre humanişti, a fost, în acelaşi timp, şi un mare animator al învăţământului. Multe din lucrările sale sunt cărţi de şcoală: gramatici, dicţionare şi traduceri, iar altele sunt tratate de educaţie dintre care cea mai de seamă este *Prima educaţie a copiilor.* Şi el se inspiră din Quintilianus şi cere să ne folosim de anii fragezi ai copilului, pentru a-i da primele elemente de cultură şi exerciţiul limbilor. Până la 7 ani, copilul nu trebue încărcat cu studii care să-l desguste. Condamnă disciplina barbară a timpului şi scrie o carte, ca să amintească care trebue să fie direcţia ce trebue dată educaţiei fetelor: pregătirea pentru sarcina de mamă şi de agreabilă tovarăşe la viaţa intelectuală a bărbatului.

Ludovic Vives (1492—1540). Deşi născut în Spania, Vives a trăit mai mult departe de ţara sa. Pretutindeni s'a făcut cunoscut prin cursurile ce ţinea. Plecând dela critica filologică, sub influenţa lui Erasmus, a studiat metodele de cercetare ştiinţifică.

In opera sa *De disciplinis,* după ce arată cauzele decăderii învăţământului, tratează despre ceea ce ar trebui să fie. Cere în fiecare oraş câte un gimnaziu, în fiece ţinut câte o academie. A preconizat metoda inductivă şi trecerea treptată dela uşor la greu. Ina-

inte de a învăța alte limbi, copilul trebue să cunoască limba maternă. Fetele trebue să primească și ele educație. Multe din ideile lui Vives vor fi împrumutate mai târziu de Bacon și Comenius.

Bibliografie. P. P. Negulescu: *Filosofia Renașterii* (vol. I, cap. Renașterea, vol. II, Introducere). Contele de Gobineau: *Renașterea,* trad. A. Toma, (Savonarola, Leonardo da Vinci, Michel Angelo, Luther). I. Simionescu: *Oameni aleși* (Luther, Leonardo da Vinci, Dante, Columb, Galileu, Gutemberg).

Temă. Reînvierea educației integrale.

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CAP. VIII

REFORMA RELIGIOASĂ.

1. Pregătirea reformei şi legăturile ei cu humanismul. 2. Consecinţele pedagogice ale reformei: învăţământul popular.

1. Marea reformă religioasă din secolul XVI. nu a fost un eveniment izolat. Ea a fost pregătită în secolele anterioare de un concurs de împrejurări pe care ne mulţumim să le amintim numai.

a) Marea schismă, cu nesfârşitul ei convoi de scandaluri, care îngădui înscăunarea a doi papi, unul la Roma şi altul la Avignon, a revoltat până într'atât lumea catolică încât până şi oamenii Bisericii se ridicară contra papalităţii.

Astfel Wycleff (132—1384), preot şi profesor la Oxford şi după el Ioan Huss, vestit profesor şi rector al Universităţii din Praga, au predicat reîntoarcerea la simplitatea vechiului creştinism, înlocuirea formalismului deşert al cultului prin credinţa vie şi mântuitoare, renunţarea papalităţii la puterea ei lumească, şi traducerea Bibliei în limba poporului.

Această mişcare în sânul bisericii se adânci şi mai mult în secolul XVI de către Luther, Zwingli şi Calvin.

b) Puterea politică a papalităţii nu era deloc liniştitoare. Abuzivă şi intolerantă, a reuşit să ridice împotriva ei toată lumea. Marea masă a poporului era nemulţumită de înfăţişarea ostăşească a unora dintre papi, îmbrăcaţi în platoşe şi înarmaţi cu sabie, în locul hainei preoţeşti şi al crucii, simbolul sacrificiului. Omul din popor dorea să vadă în papă un stăpân spiritual, nu unul pământean. Din toate părţile se dorea o schimbare: papa să se reîntoarcă la atribuţiile sale duhovniceşti.

Prinţii, copleşiţi în toate împrejurările de sdrobi-

toarea forţă a papilor, se ridicau şi ei. Revolta lor însă nu ţintea la o transformare religioasă ci la una politică. Ei cereau ca papii să fie desbrăcaţi de toate drepturile ce le aveau asupra bunurilor materiale ale statelor.

c) Humanismul nu a rămas nici el străin de această mişcare, ci a sprijinit procesul de transformare al ideilor. Prin studiul adâncit al limbilor vechi, humaniştii au fost conduşi, cum era natural, la o cunoştinţă mai exactă a creştinismului primitiv. Ei preţuesc pe părinţii bisericeşti care au scris în vechea latină: Lactantius, Ieronim şi Augustin.

In special în ţările germanice, humanismul a avut o preocupare religioasă. Creştinismul trebuia curăţit de toate elementele care i-au alterat puritatea primelor sale zile, clericii reîntorşi la viaţa simplă şi exemplară a celor dintâiu creştini. Biblia să fie redată în limba poporului. Tot un humanist, Laurenţiu Valla a dovedit falsul unor acte istorice pe care se sprijineau pretenţiile papale.

Critica lui Erasmus, cel mai învăţat dintre humanişti, a fost nemiloasă: clerul inferior este ignorant şi viţios, cardinalii şi episcopii sunt simoniaci şi au clentelă militară, mânăstirile sunt locaşuri de pierzanie, slujba o ceremonie zadarnică, iar mântuirea a ajuns să fie cumpărată cu indulgenţe.

d) *Luther* (1483—1546). Născut din părinţi săraci — tatăl său era minier în Eisleben — Luther a cunoscut, în tinereţe, toate greutăţile unei vieţi pândite de lipsuri la fiecare pas. A ajuns totuşi prin stăruinţă profesor la universitate. Anii petrecuţi în şcoalele latine i-au lăsat în suflet proaste amintiri. Intr'o singură dimineaţă fusese lovit de 15 ori. O împrejurare neobişnuită i-a hotărît felul de viaţă. Terminase studiile universităţii din Erfurt. Intr'o zi, un prieten a fost ucis lângă el de trăsnet. Sguduit sufleteşte, se călugări intrând în ordinul Augustinilor. Recomandat prinţului Friederich de Saxonia, acesta îl numi profesor la universitatea din Wittenberg.

Câţiva ani mai târziu, în 1517, după ce se întoarse înspăimântat şi mâhnit de cele ce văzuse la Roma, se răzvrăti contra vinderii indulgenţelor, cu care se făcea un comerţ scandalos. Cu toate sfaturile şi avertismentele ce

primi din partea papei Leon X., Luther nu a renunțat să predice revolta sa. A fost excomunicat, dar bula de excomunicare o arse în public la 10 Decemvrie 1520. Condamnat de dieta prezidată la Worms de însuși Carol Quintul, Luther s'a refugiat în castelul protectorului său Friederich. Aci începu el traducerea Bibliei. Această traducere a fost, de fapt, actul cel mai decisiv în provocarea

Luther bate *tezele* pe ușa bisericii din Wittenberg.

Reformei. Punerea Bibliei în mâinile credincioșilor și libertatea de a o interpreta sparse definitiv Biserica apuseană în două.

Deși a adus cu sine nesfârșite războaie religioase, reforma a însemnat o mare cotitură în istoria culturală a omenirii.

2. *Consecințele pedagogice ale Reformei.* In „Scrisoarea către nobilimea germană" (1520) și „Scrisoare consilierilor tuturor orașelor din Germania pentru a-i an-

gaja să deschidă şi să întreţină şcoli creştine" (1524), Luther se arătă foarte preocupat de problema instrucţiunii. Gândurile sale reformatoare nu au rămas astfel numai pe teren religios, ci s'au întins şi asupra şcoalei. El critică sistemele învechite ale şcoalei scolastice care au

An den Chriſtli-
chen Adel deutſcher Nation
von des Chriſtlichen ſtandes beſſerung.
D. Martinus Luther

Coperta Apelului către nobilimea germană.

dus la decăderea învăţământului. Statul e dator să intervină, sprijinând şcoalele, pentrucă „prosperitatea unei cetăţi nu depinde numai de bogăţiile sale naturale, de tăria forturilor, de frumuseţea caselor, de mulţimea armelor de război; mântuirea şi forţa unui oraş stă mai

cu seamă în buna educaţie, care se asigură prin cetăţeni instruiţi, disciplinaţi, conştienţi şi bine crescuţi". Mai mult încă, socotind indiferenţa şi incapacitatea părinţilor ce nu înţeleg rostul şcoalei pentru copiii lor, Luther recomandă învăţământul obligatoriu. Numai prin şcoală se poate ajunge la Dumnezeu, iar ideea de autoritate nu se poate susţine decât prin educaţia şi instrucţia poporului.

Obiectele ce se vor preda în şcoala primară: religia, cetitul, scrisul, socotitul şi cântarea bisericească, iar în şcoalele latine (secundare), religia şi muzica religioasă, în primul rând, apoi limbile latină şi greacă, ştiinţele naturale, matematica şi istoria. Ca toţi humaniştii, Luther nu uită gimnastica, iar pentru copiii mai mici, jocul.

Disciplina trebue să fie severă; desaprobă însă pedepsele corporale care nu reuşesc să facă din şcolar decât ipocriţi şi duşmani de moarte ai educatorului.

Luther ar dori şi alţi învăţători decât cei ai timpului său. Învăţătorul să fie cultivat şi devotat înaltei sale misiuni. „Dacă n'aş fi pastor, aş dori să fiu învăţător", zicea el.

Deşi în programa sa nu a prevăzut studiul limbii materne, a contribuit foarte mult la desteptarea interesului pentru limba naţională prin traducerea Bibliei şi prin *Micul* şi *Marele catehism,* primul destinat şcolarilor, cel de al doilea pastorilor şi învăţătorilor.

In colaborare cu Melanchton a editat primul abecedar german, în 1525.

Ideile lui Luther au exercitat o mare influenţă asupra contemporanilor săi şi au determinat în statele germane un curent puternic pentru ridicarea învăţământului.

Continuatorii ideilor sale pedagogice au fost Ratich şi Comenius.

Colaboratorii şi urmaşii lui Luther. Cel mai de seamă colaborator al lui Luther la răspândirea şcolii populare a fost *Johann Bugenhagen* (1485—1558), care a organizat învăţământul elementar în Braunschweig, Hamburg, Lubeck şi Pomerania. Apoi a fost chemat pe rând de către regele Christian al III în Danemarca, Norvegia, Schleswig şi Holstein, unde de asemenea a lucrat pentru răs-

pândirea instrucţiei elementare. In concepţia lui Bugenhagen, şcoala populară trebuia să devină chiar centrul vieţii religioase a unei parohii. Căci el nu se mărginea la activitatea şcolară ci, cel dintâiu, a conceput şi o instrucţie extraşcolară a adulţilor.

Pe când Luther şi Bugenhagen erau preocupaţi mai mult de învăţământul elementar, *Philip Melanchton* (1497—1560) este organizatorul gimnaziilor protestante. De fapt, el este întemeietorul scolasticei protestante, a şcolilor latine protestante.

Melanchton.

Manualele sale pentru aceste şcoli au fost întrebuinţate aproape timp de o sută ani. Mai ales gramaticile de limbile greacă şi latină. In 1528 a întocmit *Visitationsbüchlein*, în care, alături de instrucţii pentru organizarea, conducerea şi controlul şcolilor latine, se expunea şi programa analitică a şcolilor (Schulplan), care s'a răspândit foarte curând în toată Germania.

Melanchton a influenţat şi învăţământul universitar german.

Pentru activitatea sa, istoria pedagogiei germane l-a numit „praeceptor Germaniae".

Dintre urmaşii lui Melanchton cel mai de seamă a fost *Valentin Trotzendorf.* Acesta a organizat la Goldeberg o şcoală latină cu 6 clase, instituind-o în formă de republică, cu economi, efori, chestori şi senatori aleşi dintre elevi, cu judecarea elevilor vinovaţi de către tribunalul compus de ei. E prima încercare de a face apel la conducerea de sine a elevilor.

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Cap. IX.

RESTAURAREA CATOLICĂ.

1. Iezuiţii. 2. Şcoalele poporane ale catolicilor.

1. *Iezuiţii.* Reforma lovise serios în puterea, altădată nediscutată, a Bisericii catolice. Atinsă în prestigiul ei, Biserica se văzu în acelaş timp ameninţată să-şi piardă credincioşii, atraşi de propaganda lutherană. Şi fiindcă luteranismul însemna, cum am văzut, mai mult o expansiune prin idei, catolicismul nu a zăbovit să opună adversarului arme la fel.

Societatea fraţilor Jesuiţi, înfiinţată în 1534 de către Ignatio de Loyola, constitue un răspuns, pe care Roma înţelegea să-l dea Reformei şi cu alte mijloace decât cele ale prigoanei.

Mai mult ca în oricare altă împrejurare se poate acum dovedi valoarea socială a şcoalei. In lupta încinsă între catolicism şi protestantism, toată chestiunea era să pună stăpânire pe *sufletul tineretului,* prin şcoală. De aceea, ori unde se aşază Iezuiţii, iau fiinţă colegiile lor, adevărate cetăţi, în care tineretul era îndelung pregătit să lupte cu armele ştiinţei contra ereziei luterane. Cuceriţi de elanul impetuos al fondatorului şi însufleţiţi de un spirit de sacrificiu extraordinar, Iezuiţii au fost în câteva zeci de ani pretutindeni. In 1600 conduceau mai bine de 300 colegii în ţările europene, iar misionarii lor au fost cei dintâi în China, India şi America de Nord, purtători ai creştinismului.

Dela un scriitor italian din secolul XVI, avem despre ei următoarea mărturie: „au venit în oraşul nostru săraci şi umili şi au început să înveţe pe copii gramatică; puţin câte puţin, încet şi stăruitor, nu ştiu prin ce mijloace, strângând averi şi insinuându-se pas cu pas, au ajuns să în-

veţe totul, cu intenţia, cred, să ajungă cel puţin monarhii ştiinţei în Padua".

Cu toate că Iezuiţi nu au folosit educaţia ca pe un scop în sine, ci ca pe un mijloc de luptă, activitatea lor pedagogică este totuşi plină de învăţăminte.

Au dat o mare importanţă învăţământului secundar, căruia i-au fixat prin *Ratio Studiorum,* în 1591, o programă adecvată intereselor lor religioase. O şcoală iezuitică era organizată în: *cursul inferior* cu 5 ani de studiu (3 clase de gramatică şi 2 ani, clase de retorică) şi *cursul superior* cu 3 ani de filosofie şi 4 de telogie. In toate clasele, religia era obiectul central, iar limba latină, limbă de predare. Limba maternă era exclusă. In cursul superior, filosofia lui Aristot servea de bază celorlalte studii. Se învăţa deasemenea puţină matematică şi geografie; istorie şi ştiinţe naturale, de loc.

Ceea ce i-a făcut în deosebi cunoscuţi pe iezuiţi a fost sistemul lor disciplinar. Foloseau emulaţia şi recompensele cele mai atrăgătoare: premii, insigne, medalii. Rânduiau o supraveghere reciprocă între şcolari, ce putea merge până la spionaj. Principiul *scopul scuză mijloacele* le-a dat toată libertatea folosirii acestui din urmă mijloc, firește, detestabil din punct de vedere educativ.

Dau o mare atenţie higienii şi exerciţiilor fizice. In internat, Iezuiţii creau şcolarilor un mediu familial, tratându-i cu blândeţe şi iubire părintească, deprinzându-i cu bunele maniere, servindu-le de model în toate împrejurările.

Pedagogia iezuiţilor a fost aspru criticată. Intoleranţa lor religioasă i-a condus la suprimarea spontaneităţii şcolarilor şi la aplicarea unor mijloace cu totul needucative în materie de disciplină.

2. *Şcoalele poporane ale catolicilor.* Iezuiţii s'au ocupat, cum am văzut, numai de învăţământul secundar şi superior. Invăţământul primar nu intra în preocupările lor, pentrucă ei socoteau că pentru poporul de rând instrucţia poate deveni armă primejdioasă. Cum însă şcoalele pentru popor ale protestanţilor făceau progrese, au răsărit şi în sânul Bisericii catolice unele bune voinţe, ce s'au pus în slujba instrucţiunii populare.

Astfel, amintim pe 1. *Canisius.* A activat în Austria şi ne-a lăsat *Catehismul catolic,* carte de foarte mare importanţă pentru instrucţia religioasă a credincioşilor. 2. *Borromeus,* ca arhiepiscop la Milano, a îndemnat pe preoţi să se ocupe de învăţătura satelor.

O şcoală parohială.

3. *Calasanza* a înfiinţat la Roma, în 1507, *o şcoală pentru copiii săraci,* în care se învăţa: religia, scrisul, cetitul şi elementele limbii latine. După exemplul lui Calasanza, se înfiinţară apoi şcoale în toată Italia şi în alte ţări, ca Bohemia şi Polonia. Învăţătorii dela toate şcoalele acestea se constituiră într'un ordin călugăresc, numit *ordinul piarist.*

Iată cu ce cuvinte se adresează întemeietorul ordinului piarist către învăţători: „Fiţi părinţi pentru elevii voştri! nu lucraţi numai pentru plată, căci conştiinţa de a fi făcut bine valorează mai mult decât toate comorile lumii. Voi sunteţi responsabili către Dumnezeu nu numai de voi înşivă, ci încă şi mai mult de tinerimea ce vi s'a încredinţat. Pregătiţi-vă deci pentru ziua cea mare când veţi trebui să daţi seama de faptele voastre. Învăţaţi a preţui chemarea voastră după adevărata sa valoare. Binele tinerimii este depus în mâinile voastre; ea vă va

binecuvânta sau vă va blestema, după cum veţi fi ştiut a o conduce!"

4. *Bus şi Berulle,* amândoi clerici, au înfiinţat deasemenea asociaţiuni sau ordine pentru promovarea culturii în poporul de jos, prin înfiinţarea de şcoli pentru copiii săraci.

Ain new geordnet Rech
en biechlin mit den zyffern
den angenden schülern zů nutz In
haltêt die Siben species Algorith-
mi mit sampt der Regel de Try/vnd sechs regeln d
prüch/vñ der regel Fusti mit vil andern gůten fra-
gen den kündern zum anfang nůtzbarlich durch
Joann Böschensteyn von Esslingen priester
neülych auß gangen vnd geordnet.

Coperta cărţii de *aritmetică* de Johann Böschensteyn. Augsburg, 1514.

Cap. X.

PREMERGĂTORII NOILOR METODE.

1. Rabelais. 2. Montaigne. 3. Bacon. 4. Descartes.

Nota cea mai caracteristică a secolului XVI este *îndoiala.* Atâtea valori, de nimeni stingherite în majestatea lor veacuri de-a-rândul, se văzură deodată supuse controlului riguros al raţiunii. Suspectând valabilitatea principiilor, şi prin urmare a propriilor sale cunoştinţe despre sine şi lume, omul se întoarse cu îndrăsneală asupra tot ce adunase cu multă trudă spre a se încredinţa de valoarea acestui tezaur. Nimic nu rămase necercetat. Toate domeniile, în care sufletul omenesc lăsase ceva din inteligenţa şi simţirea sa, au fost iscodite şi controlate. Roger Bacon, Erasmus, Luther, Copernic, Geordano Bruno sunt premergătorii acestei noi tendinţe a spiritului european. Cu Rabelais, Montaigne, Bacon de Verlam şi Descartes, spiritul critic domină secolul XVI şi prima jumătate a sec. XVII şi pregăteşte o nouă filosofie şi o nouă şcoală.

Numele mai sus pomenite nu sunt însă a unor sceptici, pentrucă scepticul termină prin a se îndoi de totul. Ei însă folosesc îndoiala ca pe o metodă spre a izbăvi pe contemporani de prejudecăţi şi a făuri idei clare în concordanţă cu raţiunea liberă.

Rabelais, Mantaigne, Bacon şi Descartes n'au scris nici unul opere pedagogice, în înţelesul drept al cuvântului. Cu toate acestea, ei nu pot lipsi dintr'o istorie a doctrinelor pedagogice. Pentrucă ideile lor au constituit un nou punct de vedere pe care şcoala folosindu-l a progresat.

1. François Rabelais (1483—1553).

In romanul său satiric *Gargantua şi Pantagruel*, opune educaţiei scolastice o educaţie nouă. Invăţământul scolastic a făcut din Gargantua, după 20 ani de studiu, un neom: poate recita cărţi întregi pe dinafară, construeşte silogisme neînţelese, este chinuit de întrebări pe care nu le pricepe; în schimb, nu are nici o iniţiativă, se pierde în faţa celorlalţi oameni, în toate se înfăţişază ca un nătâng.

Vioi, sigur de sine şi stăpân pe ceea ce a învăţat, Eudemon este un altfel de şcolar, în faţa căruia Gargantua face o figură jalnică. Eudemon însă n'a fost instruit de doctori scolastici, ci condus de un dascăl mai modest a învăţat să cunoască lucrurile prin observarea şi mânuirea lor. Eudemon n'a învăţat pentru şcoală ci pentru viaţă.

Rabelais nu se opreşte aci. După ce acoperă de ridicol şcoala al cărui rod închircit este Gargantua, îl trece în grija lui Ponocrate, învăţătorul lui Eudemon. Ponocrate primeşte o însărcinare grea: mai întâi să îndepărteze efectele unei metode vătămătoare şi apoi să dea lui Gargantua o nouă educaţie.

Aici Rabelais este renovator. Prin gimnastică şi sporturi, ce se împletesc cu orele de studiu, Gargantua îşi fortifică corpul şi sănătatea. Orele de studiu sunt împărţite de o potrivă învăţării limbilor vechi şi ştiinţelor naturii.

Rabelais voeşte să inspire elevului său dragoste pentru natură, îndemnându-l să citească *Georgicile* lui Virgiliu, conducându-l pe câmp, în păduri, pe marginea apelor. Il stimulează la muncă când îl trimite să viziteze turnătoriile, laboratoriile şi atelierele de tot felul. Când vremea e ploioasă, Gargantua nu se poate plictisi: în locul plimbărilor are în program lucrări manuale. Nu lipsesc din acest program nici îndeletnicirile artistice: muzica, pictura şi sculptura. Gargantua primeşte o educaţie religioasă în spirit protestant: în locul practicei superficiale, pietate lăuntrică, lectura testelor sfinte, contemplarea operii lui Dumnezeu „marele plăsmuitor al universului", rugăciunea. Infruntând ideiile învechite ale scolasticei, Rablais a arătat contemporanilor cum trebue să fie instrucţia tineretului.

Pedagogia lui Rabelais este a unui precursor. El a inspirat pe Rousseau, iar *activismul* modern își găsește începuturile sale în opera acestui original cugetător.

2. Michel Eyquem de Montaigne (1533—1592).

A primit în casa părintească o educație foarte aleasă. Colegiul ce îl urmă la Bordeaux i-a lăsat rele amintiri: „O adevărată pușcărie".

In opera sa *Essais*, în care și-a notat reflexiunile asupra tuturor problemelor vremii, capitolele 24 și 25 se ocupă de problema educației. Aci Montaigne atacă școala

Montaigne.

timpului, acuzând-o că încarcă mintea copilului cu tot felul de cunoștințe fără nici o utilitate și care sfârșesc prin a-l prosti, „după cum se înnăbușă plantele de prea multă umiditate și lampa de prea mult ulei".

In colegii, școlarii își pierd vremea zadarnic, învățând ceea ce nu le va folosi niciodată. Formalismul scolastic ucide spiritul, iar învățământul „livresc" (expresia este a

lui), nu face decât să încarce memoria, fără să stimuleze în vreun fel efortul personal al şcolarului. Colegiile sunt conduse de oameni cu biciul în mână. Montaigne ar dori să inspire şcoalei alte principii. Să ne ferim, zice el, a face din copil un savant; să ne mulţumim a-l face un om. Pentru aceasta e deajuns să-i alegem acele cunoştinţe ce îi vor putea folosi în viaţă, pe de o parte, iar pe de altă parte acelea care îi vor stimula inteligenţa. A şti pe dinafară nu înseamnă a şti; numai cunoştinţa isvorîtă din experienţa şi observaţia personală a şcolarului, se ridică la adevărata ştiinţă. Pentru aceasta copilul trebue să fie pus în faţa lucrurilor, nu să buchisească în cărţi. Să ne ferim a împiedica elanurile naturii particulare a copilului, acelei „notre grande et puissante mère Nature". Pentru aceea, educatorul să-şi dea osteneala a cunoaşte pe copil şi a folosi mijloace potrivite pentru educaţia lui. Nu numai în cultivarea minţii, intuiţia este metoda cea mai eficace, dar şi în cultivarea inimii: copilul se va face mai bun şi mai înţelept în contact cu oamenii şi mediul social. Câmpul experienţii se poate lărgi prin lecturi şi călătorii. Lectura pune în contact cu cele mai alese spirite din trecut. Plutarch şi Seneca sunt recomandaţi, ceea ce va face mai târziu şi Rousseau în acelaş scop. Călătoriile vor desvolta judecata copilului şi-i vor îmbogăţi experienţa vieţii.

Educaţia Fizică întregeşte adevărata cultură. Trebue să stimulăm corpul şi mintea deopotrivă „ca pe o pereche de cai înhamaţi la aceeaşi trăsură".

Să înlăturăm pedepsele corporale, să facem atrăgătoare mintea copiilor, şcoala să fie plină de lumină şi voie bună. Raportată secolului său, pedagogia lui Montaigne ne surprinde prin originalitatea sa. Recunoaştem în ideile sale tot atâtea idei ale pedagogiei contemporane.

Educaţia femeii nu-l preocupă pe Montaigne. Dealtfel, nici pe Rabelais. Pentru ei, femeia nu poate pretinde egalitate cu bărbatul; instrucţia i-ar fi mai mult păgubitoare. Şi dacă totuş ar fi să înveţe ceva, apoi aceasta trebue să o deprindă a fi răbdătoare, supusă şi ascultătoare. In tot cazul, ştiinţele şi artele nu o pot duce la acest scop.

3 Francis Bacon de Verulam (1561—1626).

In opera sa „Instauratio magna", năzuieşte să aşeze temeliile unei ştiinţe noi. Pentru aceasta e necesar, zice el, să înlăturăm mai întâiu piedicile ce stau în calea cercetării ştiinţifice. Mintea contemporanilor este plină de prejudecăţi şi superstiţii. Cea mai mare superstiţie este respectul nelimitat pentru antichitate — în deosebi, pentru Aristot.

Scolastica a făcut din „bătrânul Aristot" o autoritate nediscutată (magister dixit), ale cărui axiome au devenit tiranice. După părerea sa, nu Grecii şi Romanii reprezintă „vechimea", ci contemporanii săi, căci au mai multă experienţă decât aceia. In locul acelor axiome, Bacon vrea să pună studierea liberă a faptelor. El opune al său „Novum organum" — a doua parte a operii sale — celebrului „Organon" al lui Aristot. Tendinţa de a interpreta fenomenele naturii după analogia cu noi înşine (antropomorfism), credinţa în uniformitatea lucrurilor, când ele sunt de o diversitate extraordinară, neglijarea cazurilor care ne contrariază opiniunile şi aspiraţiunile, graba cu care generalizăm, reducând totul la definiţii, importanţa pe care o acordăm unor cuvinte amăgitoare şi care ne încurcă clara pricepere a lucrurilor şi, în sfârşit, influenţa pe care o exercită asupra noastră tot ceea ce ne-a fost transmis prin tradiţie — sunt tot atâtea piedici ce stau în calea noastră şi ne opresc dela libera întrebuinţare a minţii. Să suprimăm aceşti *idoli*. Mijlocul este observarea şi experimentul.

Bacon este părintele metodei experimentale şi al inducţiunii.

Observarea amănunţită a cazurilor particulare ne îngăduie să formulăm legi generale. Ştiinţa trebue să se constitue nu din minte, prin raţionament abstract, ci prin observaţie. „Savantul — zicea el — nu trebue să opereze ca un păianjăn care extrage totul din el, nici ca furnica ce îngrămădeşte, ci ca albina care după ce a adunat polenul îl transformă în miere". Cunoaşterea gradată a naturii ne va permite înţelegerea ei justă şi formularea

legilor, după care ea se conduce. Cunoaşterea acestor legi măreşte puterea noastră — naturae non imperatur nisi parendo. Bacon este un metodologist. El a anticipat, printr'o intuiţie genială, metodele folosite astăzi de toate ştiinţele, inclusiv psihologia.

Bacon.

Pedagogia nu a putut nici ea rămâne în afara schimbărilor provocate de doctrina baconiană. Chemarea la realitate, care va fi strigătul de seamă al nouei concepţiuni, a trezit şcoala din formalismul şi dogmatismul medieval, silind-o să se reîntoarcă la cercetarea concretă a naturii.

Comenius va trage toate consecinţele acestei idei.

4. René Descartes (1596—1650)

Avea aceeaşi preocupare ca şi Bacon: să refacă ştiinţa. Pentru aceasta, el arată o totală neîncredere în valoarea cunoştinţelor câştigate. Descartes fusese instruit într'un mare colegiu iezuit. Primele lui săgeţi le aruncă asupra învăţăturii ce primise acolo. Hotărît lucru, şcoalele acelor vremuri erau respinse de toţi câţi treceau prin ele.

Din toate părţile, Descartes se vede invadat de prejudecăţi. Ca să se lepede de ele, le supune unui sever control al raţiunii. Este ceea ce face în opera sa: *Discours de la méthode* şi care se rezumă în regula: *să nu acceptăm un adevăr decât dacă este evident.* Piatra de încercare a certitudinei este evidenţa, iar evidenţa presupune libertatea desăvârşită a voinţii noastre, descătuşată de orice fel de influenţe streine, cum ar fi prejudecăţile, interesul personal sau interesul de clasă. Ne ferim de orice rătăcire dacă, dorind să cunoaştem ceea ce este complet şi obscur, vom pleca dela ceea ce este simplu şi clar. De aceea în faţa unei dificultăţi, Descartes ne va recomanda să o divizăm în atâtea părţi, câte ne pot ajuta, prin analiză, să o învingem. Analiza poate deveni şi un procedeu didactic.

Ca şi Socrate, Descartes crede că oamenii sunt egal înzestraţi cu putere de pricepere, că oricine poate fi condus să afle adevărul. De aici reiese importanţa ce trebue să acordăm unui bun învăţământ. Încrezător în puterile înăscute ale şcolarului, învăţătorul are datoria să stimuleze aceste forţe, transformându-le în tot atâtea instrumente de perfecţiune.

Accentuând importanţa metodei, căci „esenţialul nu este ştiinţa, ci direcţia pe care ea o dă spiritului", Descartes a exercitat o mare influenţă asupra cugetării contemporane. Influenţa reformatoare a filosofiei sale s'a întins asupra tuturor ştiinţelor şi mai cu seamă asupra ştiinţelor naturii, asupra fizicei şi medicinei. Pedagogia trebuia să se resimtă şi ea de contactul cu filosofia carteziană al cărui principiu metodologic de bază era *cercetarea liberă şi independentă a lucrurilor,* iar prima afirmare

pozitivă: cogito ergo sum — conducea la necesitatea cunoașterii vieții sufletești a omului și a copilului.

Bibliografie. G. Compayré: *Montaigne,* trad. I. Mihăiiescu. G. G. Antonescu: *Doctrinele fundamentale ale pedagogiei moderne* (cap. Factorii culturali, etc..).

Temă. Rezumat cap. II din Montaigne (Compayré).

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CAP. XI.

EDUCAȚIA ȘI INSTRUCȚIA IN SECOLUL XVII.

1. Caracterizare generală. 2. Ratich. 3. Comenius. 4. Inceputurile școalei primare: a) în Germania, b) în Franța. 5. Învățământul secundar. 6. Educatia fetelor, Fénelon. 7. John Locke. 8. Școala în Principatele Române în acest secol.

1. Mișcarea humanistă se desfășură în două direcții deosebite: în școală, unde degeneră în gramatică și în comentarii inutile ale scriitorilor greco-latini, ca o prelungire fatală a scolasticei; în afară de școală, prin redeșteptarea unui puternic sentiment al naturii. Filosofia baconiană a fost hotărîtoare pentru secolul XVII. Erudiția și elocința, idealul humaniștilor, încetară să mai ispitească pe omul acestui secol; el năzuiește la ceva mai simplu: *să cunoască lucrurile* prin propriile sale simțuri. *Realismul* este nota cea mai caracteristică a acestui secol. Școala va cunoaște prin realism o nouă metodă, observația sau intuiția și un nou ideal, știința sau cunoștința nemijlocită a naturii.

Realismul se impuse ca o nouă teorie, opunând studiului cuvintelor pe cel al lucrurilor. In locul cărților, oricât de reputate, prin care humanismul înțelegea să instruiască tineretul în școli, realismul oferea minții infinita varietate de fenomene din natură.

Consecințele pedagogice ale realismului. a) *Obiecte noi de învățământ iau loc în programa școalelor.* In primul rând, *limba maternă,* nu numai fiindcă părea natural ca noul învățământ despre lucruri să se exprime prin organul firesc care este limba fiecăruia, dar și pentrucă știința acestui secol avea o tendință foarte pronunțată de a se populariza, de a ajunge la cunoștința tuturor. Știința cea nouă este utilă și reală, de aceea ea trebue împrăștiată în cercuri cât mai largi. „Mai întâi, totul în limba maternă"

zicea Ratich, iar, după el, Comenius va rândui ca limbă de predare în şcoala primară limba naţională. Impământenirea limbii materne în şcoli va aduce după sine o schimbare a învăţământului gramaticii: regulile de gramatică nu vor mai fi date abstract, ci vor izvorî din limba vorbită. De asemenea, limbile popoarelor vecine încep să intereseze şi sunt recomandate în şcoli.

Interiorul unei şcoli. Copiii aşezaţi pe vârste.

Istoria, care cunoscuse un trecut glorios în antiquitate, fu redeşteptată din somnul medieval de către humaniştii italieni. Roma, cu faima ei, deşteptă la humanişti interesul pentru trecut. Mulţi învăţaţi scriu acum istorii, ocupându-se de originele şi evoluţia diferitelor instituţii din evul mediu. De aceea vom găsi istoria recomandată de Comenius chiar pentru cursul primar. In programul pentru gimnaziu, Comenius va cere istoria biblică, istoria artelor

şi moravurilor, istoria universală şi istoria patriei. In legătură cu istoria se va preda *geografia* care, prin descoperirile făcute, se desvoltase foarte mult.

Cu Descartes, Leibnitz, Newton, Galileu, Kepler, *matematica, mecanica şi astronomia* făcură progrese uimitoare. Prestigiul lor era aşa de mare încât chiar cugetarea filosofică se resimţi. Spinoza scrie *Etica* sa „ordine geometrico" cu definiţii, axiome şi demonstraţii, iar unii pedagogi găsesc cunoştinţa matematică ca cea mai valoroasă pentru spirit. Un cuvânt poate avea mai multe înţelesuri, numărul numai unul, regulile matematicei nu cunosc excepţia. Studiul matematicei ascute nu numai inteligenţa dar disciplinează inima şi minunează sufletul prin ideea de infinit.

Interiorul unei şcoale, după o gravură din sec. XVI.
In aceeaşi şcoală sunt trei grupe de şcolari. In faţă un şcolar este bătut.

Geologia, mineralogia, zoologia, botanica, anatomia şi fiziologia, în scurt *ştiinţele naturii,* solicitară de asemenea locul în şcoală.

Dintre dexterităţi, Locke recomandă *desenul* pentru scopuri utilitare.

b) *Se revizuiesc mijloacele de educaţie.* Drepturile omului sunt şi ale copilului. De aceea: „totul fără con-

strângere, zice Ratich; nu trebue să batem pe copil ca să înveţe". Iar Comenius cerea: să se predea instrucţiunea fără bătăi, fără asprime şi constrângere, ci pe cât se poate de uşor,, plăcut şi de bună voie". Se recomanda învăţătorului să fie prietenul copiilor, iar şcoala un loc al prieteniei şi al virtuţii.. Locke condamnă bătaia şi nu recomandă decât acele pedepse, ce pot face apel la sentimentul onoarei. Mai potrivită decât pedeapsa este după el, răsplata. Indulcirea mijloacelor de educaţie va duce în mod necesar la o mai largă înţelegere pentru activitatea proprie a şcolarilor. *„Ce învaţă cineva să înveţe lucrând; şcolile să nu fie nimic altceva decât ateliere pline de activitate"* zicea Comenius. Concepţia activistă începe să se definească.

c) Preocuparea pentru *sănătatea copilului* este o altă direcţie a secolului XVII. Se recomandă măsuri higienice şi gimnastică. De asemenea, învăţarea unei meserii. Astfel Locke ar dori ca şcolarul lui „să înveţe o meserie oarecare, ba şi două trei, însă una mai cu deosebire".

d) *Educaţia şi instrucţia fetelor* se impune acum ca o datorie. La întrebarea dacă femeile pot fi admise la studiu sau nu, Comenius răspunde afirmativ: „Nu e nici un motiv îndestulător că femeile ar trebui cu totul excluse dela studiile ştiinţifice, fie ele tratate în limba latină fie în limba maternă. Pentrucă şi femeile sunt imagina lui Dumnezeu ca şi bărbaţii, şi ele sunt înzestrate cu spirit vioi şi pricepere întinsă — de multe ori mai mult ca bărbaţii — şi de ele s'a servit Dumnezeu pentru conducerea popoarelor". Invăţământul pentru ambele sexe este un câştig al secolului XVII.

e) Cea mai mare descoperire a acestui secol a fost şcoala populară. Fiecare sută de ani a însemnat în istoria culturii omeneşti o nouă treaptă către idealurile spirituale ale societăţii. Nici una însă nu se poate mândri cu o mai mare izbândă decât aceasta: *şcoala pentru popor.* Ideea *democratizării învăţământului* răsări în acest veac.

Plină de consecinţe, această idee se va traduce în fapt cu oarecare greutate. Imbucurător a fost însă faptul că această sarcină şi-au luat-o însăşi statele. Istoria înregistrează de acum un nou fel de stat: *statul educator.*

2. Ratich (1571 — 1635).

A fost un pedagog german. Câştigat de noua concepţie realistă, se făcu propagatorul înfocat al ei. Se poate spune că el este cel dintâi care transpuse în şcoală principiile lui Bacon. A fost chemat în multe state germane pentru organizarea şcoalelor. Dar opiniunile sale pedagogice prea radicale pentru vremea aceea, precum şi lipsa oricărui simţ practic nu l-au lăsat să se fixeze pentru o operă durabilă în vreun loc. Pasiunea cu care îşi apăra convingerile i-au pricinuit multe neajunsuri.

Ideile lui pedagogice se pot rezuma astfel:

1. In şcoală să respectăm ordinea şi cursul naturii, învăţând fiecare lucru la timpul său şi trecând dela uşor la greu. Tot ceea ce este contra naturii o slăbeşte şi o strică.

2. Să nu se facă decât un singur lucru deodată. Să nu se treacă la un nou studiu înainte de a fi fost terminat cel de care ne ocupăm.

3. Să se repete cât mai des cunoştinţele.

4. Să nu se înveţe nimic pe dinafară. Memorizarea nu dă şcolarului decât cuvinte.

5. Invăţământul să se predea în limba maternă; chiar gramaticele limbilor clasice să fie scrise în această limbă.

6. Trebue uniformitate şi armonie în toate; pentru realizarea acestui deziderat un plan de lucru este necesar.

7. Să se studieze mai întâi obiectul în el însuşi şi apoi detaliile şi modificările necesare.

8. Să nu se facă nimic prin constrângere; constrângerea desgustă pe şcolari. Este nedrept să pedepsim pentru neştiinţă; numai reaua purtare poate fi astfel tratată.

9. Totul prin experiment şi inducţie. Nici o regulă să nu fie acceptată decât dacă isvorăşte în mod firesc din fapte bine controlate. Să se înlăture orice autoritate nefondată.

10. După fiecare oră de clasă să urmeze recreaţii.

Ratich a fost un om învăţat, ceea ce l-a ajutat să scrie mult. Cele mai multe din scrierile sale sunt manuale didactice: gramatici, dicţionare, tratate de logică, metafizică şi retorică.

Opera sa pedagogică, apărută la 1620, se intitulează: „Noul metod de învățământ". Gândul că el încerca ceva nou se vede din deviza sa: „vetustas cessit, ratio vicit — vechimea a trecut, rațiunea a învins".

3. Ioan Amos Comenius (1592—1671).

S'a născut la Niwnitz în Moravia. Părinții săi erau oameni simpli, de sat. A rămas de timpuriu orfan, ceea ce i-a întârziat multă vreme intrarea în școală. Despre învățătura primită în școala latină și universitate își amintește mai târziu cu durere: „Dintre multele mii sunt și eu însumi unul,

I. A. Comenius.

un nenorocit om a cărui frumoasă primăvară a întregei sale vieți, anii înfloritori ai tinereții, i s'au pierdut în mizerie cu *școlăritul...;* cât de des aducerea aminte de timpul pierdut nu mi-a scos suspine din piept, lacrimi din ochi și vaiete din inimă!... de câte ori nu m'a silit pe mine această durere să oftez: dă-mi înapoi anii pierduți, o Dumnezeule Sfinte!"

După ce studie filosofia şi teologia în Germania, călători prin Olanda şi Anglia. La 1618 a fost ales predicator al sectei protestante a Fraţilor bohemi în oraşul Fulnek, unde nu a stat mult pentrucă furia luptelor războiului de 30 ani îi distruge biblioteca şi manuscriptele; puţin după aceasta, o nenorocire şi mai mare se abătu asupra lui: îşi pierdu şoţia şi doi copilaşi.

Singur de acum, se refugiază în munţii Boemiei, la un protector al său, apoi în Polonia. Aci se aşază în orăşelul Lissa (se citeşte „Leşno"), ca învăţător şi mai târziu ca director al gimnaziului de acolo. In 1631, publică *„Janua linguarum reserata"* — uşa limbilor deschisă — o metodică a limbii latine, iar în 1632, scrie în limba cehă *Didactica magna,* publicată mai târziu de el în latineşte la Amsterdam, — amândouă opere de mare valoare, care îl fac cunoscut în toată Europa. Fu chemat pe rând în Anglia, în Suedia, în Ungaria ca să organizeze şcoalele acestor state; nicăeri nu-şi găsi liniştea, pentrucă pretutindeni erau nemulţumiri şi revolte. Intre timp a fost ales episcop al sectei din care făcea parte. Scrie o nouă lucrare *Orbis pictus* — lumea zugrăvită. Este primul abecedar cu chipuri, în care fiecare text era însoţit de o icoană sau imagine corespunzătoare.

In 1656, a fost silit să părăsească şi oraşul Lissa. Deacum a început pentru Comenius pribegia cea mare, din care n'avea să se mai întoarcă nici odată. Se refugie în Silezia, la Hamburg şi, în sfârşit, la Amsterdam, unde îşi adună într'un corpus toate operile sale, fiindu-i tipărite în latineşte de admiratorii săi la 1667. La 15 Noemvrie 1671 moare în oraşul Naarden, lângă Amsterdam, unde a şi fost înmormântat.

Doctrina sa pedagogică este cuprinsă în deosebi în *Didactica magna,* în care desvoltă ideea şcoalei populare. Inima lui Comenius este plină de grijă pentru poporul desmoştenit. Tinerimea de ambele sexe, bogată sau săracă, trebue să primească aceeaşi educaţie laolaltă. Două lucruri au condus pe Comenius la această idee: 1. dorinţa vie, isvorîtă din creştinismul său adânc, de a vedea pe toţi oamenii sub scutul Evangheliei, şi 2. blestemul care se abătuse asupra Europei prin războiul de 30 ani. *Di-*

dactica magna, apare în plină desfăşurare a acestei catastrofe şi se poate socoti un răspuns pe care autorul ei îl dete îngrijorării ce cuprinsese pe toţi. „Nu se află alt mijloc mai puternic sub soare pentru înlăturarea decadenţei omeneşti, decât o bună educaţie a tinerimii", zice Comenius.

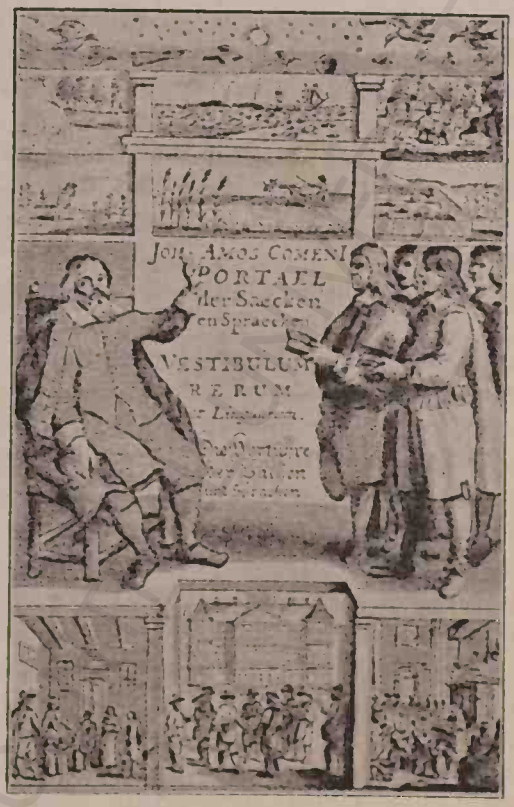
Omul este cea mai perfectă creatură, a cărei ţintă este să ajungă fericirea eternă în comuniune cu Dumnezeu. Prin trei lucruri poate ajunge el această ţintă: prin cultura minţii (înţelepciune), prin cultivarea voinţei (virtute) şi religiozitate. Sămânţa acestora e dată omului prin naştere; desvoltarea lor se face prin educaţie. De aici necesitatea educaţiei: „omul dacă vrea să fie om, trebue să se cultive". Aceasta se înfăptuieşte în familie şi în şcoală. De şcoală au nevoie toţi. Ori unde sunt oameni trebue să fie câte o şcoală, căci şcoalele sunt templele umanităţii.

Mijloacele de educaţie sunt: a) *învăţământul* şi b) *disciplina.*

Pentru ca să arăte cum trebue să se facă învăţământul, a scris Comenius *Didactica,* pe care o numeşte „arta de a învăţa pe toţi toate" — omnes omnia docendi artificium.

a) *Instrucţia tineretului* trebue începută de timpuriu, când natura fragedă a copiilor este capabilă de transformare. Ea trebue să urmeze naturii interioare a copilului ţinând seama de desvoltarea puterilor. Aşa dar, un învăţământ natural şi psihologic. De asemenea, se cere să fie general şi concentric, adică să fie o trecere dela simplu la complex, dela cunoştinţe elementare la cunoştinţe din ce în ce mai adânci. Să fie puşi copiii mai întâi, în cunoştinţă cu temelia culturii generale chiar dela începutul învăţământului. Împărţirea materiei de învăţământ să se facă aşa ca studiile următoare să nu aducă ceva nou, ci să *fie numai o mai departe desvoltare a celor dintâi.* Activitatea intelectuală nu va fi de folos copilului decât în măsura în care îşi va însuşi singur cunoştinţele. Tot meşteşugul învăţământului stă în a-l lega de procedeele naturii, pentrucă, „arta (meşteşugul) nu face decât să imite natura". De nicăeri nu se poate împrumuta mai cu folos un model de felul cum trebue să înveţe

toţi toate decât dela învăţătoarea natură. Orice cunoştinţă să înceapă printr'o percepţie sensibilă, pentrucă *nu există idee care să nu se razime pe o senzaţie.* Realismul lui Comenius este clar: *intuiţia este temelia oricărei instrucţiuni.* „Oamenii trebue iniţiaţi, atât pe cât este posibil, să nu devină înţelepţi din cărţi ci din studierea cerului şi a pământului, a stejarilor şi a fagilor, adică ei trebue să cunoască şi să examineze lucrurile prin ei în-



Coperta ediţiei din Amsterdam a operilor complete ale lui Comenius.

şişi, iar nu numai prin observaţiuni şi mărturisiri străine".

b) *Disciplina* este necesară. O şcoală fără disciplină ar fi ca o moară fără apă. Comenius recomandă o disciplină blândă şi totuşi severă.

Demnă de remarcat este preocuparea lui Comenius

pentru copiii nedotaţi. Infruntând obiecţiunea că „nu se poate face din orice lemn statua lui Mercur", marele pedagog subliniază necesitatea pregătirii copiilor dotaţi ca şi celor nedotaţi. Citează pe Plutarch: „cu ce aptitudini se naşte copilul nu depinde de om, dar stă în puterea lui ca să se poată face bun, printr'o educaţie îngrijită".

Face o clasificare:

I. *Pătrunzători, doritori de ştiinţă şi ascultători.* Sunt cei mai potriviţi pentru învăţătură.

II. *Pătrunzători, dar molatici.* Au nevoie de stimulare.

III. *Pătrunzători, dar îndărătnici.* Conduşi cu tact pot ajunge la o mare desvoltare.

IV. *Grei de cap, dar ascultători şi doritori de ştiinţă.* Pot ajunge elemente valoroase în societate.

V. *Câmpiţi, neglijenţi, leneşi, în genere corupţi.* Este greu să cultivăm un asemenea pământ neproductiv. Dar bunătatea lui Dumnezeu a făcut să nu se afle dintre aceştia decât foarte rari.

Sunt patru vârste prin care trece omul până la maturitate: prima copilărie, a doua copilărie, adolescenţa, pubertatea. Acestora le corespund patru feluri de şcoale.

1. Şcoala maternă sau pe genunchii mamii, 2. şcoala elementară sau populară, 3. şcoala latină sau gimnaziu şi 4. universitatea.

Deviza: în fiecare casă o şcoală maternă, în fiecare comună o şcoală primară, în fiecare oraş un gimnaziu, în fiecare ţară o universitate.

In şcoala maternă să se exerciteze cu deosebire *simţurile externe,* ca astfel să se deprindă a-şi întoarce atenţiunea asupra obiectelor ce-i înconjoară şi a le putea deosebi. Pentru realizarea şcoalei materne sunt necesare două cărticele: una pentru părinţi şi guvernanţi, din care să ia cunoştinţă despre îndatoririle lor, alta pentru copii — *cartea cu tablouri.* Pe amândouă le-a scris Comenius: *Scola materni gremii* — şcoala maternă şi *Orbis pictus.*

In şcoala populară se vor exercita *simţurile interne,* imaginaţia şi memoria cu organele lor corespunzătoare,

mâna şi limba şi anume prin cetire, scriere, desmn, cânt, numeraţie, măsurare, cântărire şi alte exerciţii memoriale. Comenius, cel dintâi, a schiţat programul complet al unei şcoale primare, precum şi organizarea ei administrativă. Capitolul XXIX cuprinde această organizare.

In gimnaziu se va exercita priceperea şi judecata, iar *universitatea* va cultiva cu deosebire voinţa şi va îmbrăţişa ştiinţele sintetice.

Pentru o înţelegere mai completă a concepţiei lui Comenius, dăm un plan de studiu al operei sale: *Didactica magna*, grupând capitolele şi paragrafele în jurul problemelor capitale ale pedagogiei.

I. POSIBILITATEA ŞI NECESITATEA EDUCAŢIEI.

1. Omul este cea mai completă şi mai perfectă creatură. Cap. I.

2. In om sunt aşezaţi dela natură germenii desvoltării sale, care se cer cultivaţi, cap. V. şi VI.

II. SCOPUL EDUCAŢIEI.

a) Scopul suprem: fericirea eternă în comuniune cu Dumnezeu.

b) Scopuri secundare: 1. Omul să fie înzestrat cu inteligenţă.

2. Să se stăpânească singur pe sine.

3. Să fie bucuria Domnului. Cap. IV, 1, 2, 6, 7.

III. MIJLOACELE EDUCAŢIEI

A) Invăţământul.

B) Disciplina.

A) *Invăţământul.* Principii:

a) Şcoală pentru toţi: cap. VIII., IX., VI., 7, 10.

b) Instrucţia să înceapă din vârsta fragedă, cap. VII.

c) Instrucţia în şcoli să fie generală, cap. X, 1, 2, 3, 4, 5, 18.

d) Să se urmeze exemplul naturii, cap. XIV, XVI, XVIII.

e) Este necesară o singură metodă, cap. XVIII.

f) Un singur învăţător la un mare număr de şcolari, şi o anumită gradaţie în predarea cunoştinţelor. *Prefaţa* şi Cap. XIX.

B) *Disciplina.* Necesitatea, scopul şi mijloacele disciplinei, cap. XXVI şi XXIII.

IV. ORGANIZAREA ŞCOALEI.

a) Cum a fost şcoala, până la Comenius, Cap. XI.

b) Cum trebuie să fie şcoala, Cap. XII şi XXVII.

Bibliografie. Comenius: *Didactica Magna,* trad. P. Gârboviceanu.

Teme. 1. Elevii clasei, împărțiți pe grupe, vor face rezumatele capitolilor indicate în planul dat.
2. Ideea de natură la Comenius.
3. Educația religioasă la Comenius.

4. Inceputurile școalei populare.

a) *In Germania.* Școala primară în țările germanice se ridică sub porunca învățăturii luterane. In mai multe state, principii introduseră chiar obligativitatea învățământului, atât pentru băeți cât și pentru fete. Astfel ducele Ernest cel Pios, în Saxa Gotha, sub influența lui

H. H. Francke.

Ratich și Comenius, dete, în 1642, o ordonanță, cunoscută sub numele de Schulmetodus, prin care stabilește: obligativitatea școlară, obiectele de învățământ, programa, metoda, stabilitatea învățătorilor. O școală normală pentru pregătirea învățătorilor era în proectele principelui.

Un nume de care se leagă o mare operă de binefacere pentru popor este acela a lui *August Hermann Francke* (1663—1727), profesor la universitatea din Halle şi şeful *şcoalei pietiste.. Pietismul,* creat de Iacob Spener, era o reacţiune contra intelectualismului protestant. El recomandă credinţa vie şi activă, urmată de faptă: „fără pietate, ştiinţa este mai mult păgubitoare decât utilă....; un bob de credinţă preţueşte mai mult decât un cântar de cunoştinţe istorice şi o picătură de iubire mai mult decât un ocean de ştiinţă".

Pietismul a mai însemnat şi o *direcţie pedagogică.* Plecând dela ideea că prin naştere omul vine întinat de păcatul original, pietiştii au fost preocupaţi de creşterea copiilor. Printr'o educaţie severă, supraveghere şi disciplină riguroasă, omul se poate curăţi de păcat. Activitatea pietiştilor a fost practică: au înfiinţat şcoale pentru popor. Deşi scopul era *catehizarea,* totuşi programa lor cuprindea şi *ştiinţele reale.*

August Hermann Francke a fost reprezentantul cel mai de seamă al pietismului. Pastor într'o mahala săracă din Halle, dar şi om de ştiinţă tot odată, el realiză o seamă de instituţiuni care există şi astăzi, sub denumirea de Fundaţiunile lui Francke. Astfel: 1. Infiinţă o *şcoală pentru săraci,* în 1694. Povestea acestei şcoale este interesantă: găsind într'o zi în cutia milelor 7 taleri, Francke plin de bucurie exclamă: „iată o sumă colosală; cu aceşti bani voiu începe şcoala săracilor". Gândul care de mult îl rodea se realiză. Cumpără mobilier, angajă un student pentru lecţiuni, instală şcoala în propria sa casă şi în scurtă vreme peste 60 copii săraci împliniră cu larma lor planurile neobositului filantrop. Şcoala pentru săraci a fost un început fericit. Acestei şcoale îi urmară altele.

2. *Şcoala burgheză,* cerută de cetăţenii mai înstăriţi pentru instrucţia fiilor lor. Era un fel de şcoală primară superioară.

3. *Orfelinatul,* şcoală pentru orfani şi copii găsiţi ce primeau gratuit şi instrucţie şi educaţie.

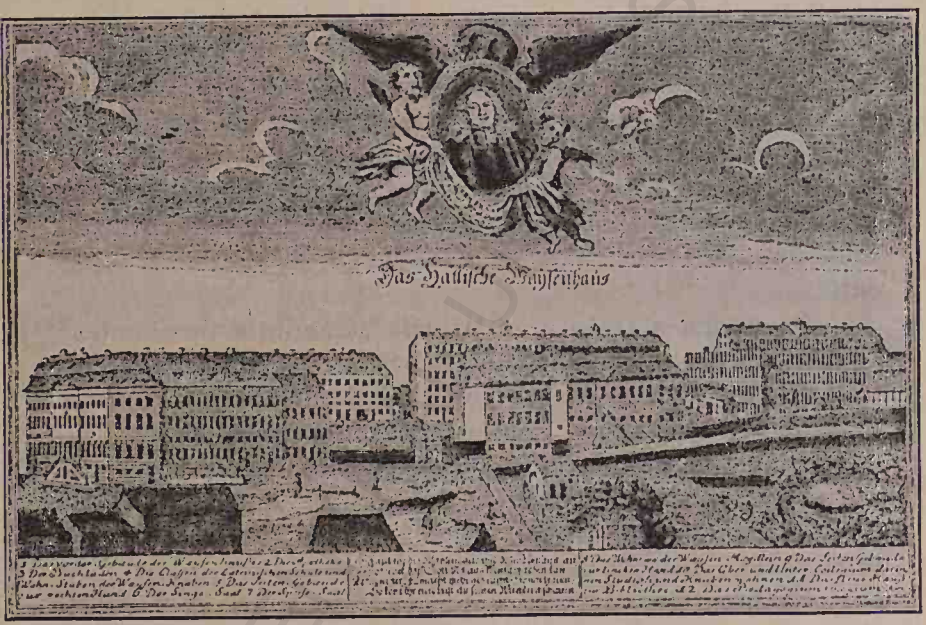
4. *Pedagogium,* destinat fiilor de nobili, era un fel de liceu clasic şi real. Pregătirea şcoarilor se făcea aci în raport cu profesiunile cărora aveau să se destine.

5. *Gimnaziul* sau şcoala latină prepara pentru universitate.

6. *Seminarul* sau şcoala normală a fost frecventată la început de studenţii săraci care, în schimbul mesei predau în şcoalele lui Francke, învăţând ei înşişi în acelaş timp cum să predea. In fiece săptămână aveau loc conferinţe, în care elevii candidaţi discutau chestiuni de disciplină şi organizare şcolară.

7. *Un institut sau pension de fete.*

Şcolile de mai sus se completau cu o farmacie, cu



nstituţiile lui Francke din Halle, cu potretul fundatorului. (După o gravură din sec. XVIII).

librărie şi o tipografie care în 80 de ani a editat mai mult de un milion şi jumătate Biblii şi un milion de exemplare din Noul Testament.

Iată cât poate face un om! La moartea lui Francke în 1727, institutele sale numărau peste patru mii de persoane, elevi şi profesori.

B) *In Franţa.* Şi aici, şcoala populară s'a născut din

îndemnul apostolic al unui cleric, de această dată, catolic. Ca să „alunge ignoranța, izvorul tuturor nenorocirilor ce cad peste clasa muncitoare și săracă", *Jean Baptiste de la Salle* (1651—1719), născut nobil, renunță la averea și rangul său și înființează la Reims, în 1679, *o școală pentru copii săraci.* Mai târziu, subt îndemnul său luă naștere congregația *Frații Școalelor Creștine și gratuite sau Frații ignoranți.* Membrii acestei congregații se legau prin făgăduială solemnă să se dedice numai învățământului elementar, „chiar dacă pentru aceasta ar fi nevoiți să cerșească și să trăească numai cu pâine". Când La Salle, lepădându-se de bunurile sale, îmbrăcă haina *Fraților,* a fost la Reims un mare scandal: toți îl luară drept nebun, iar familia îl acuză de trădare și înfumurare.

Cu toate persecuțiile care se ridicaseră furtună în calea lor, școalele primare gratuite se înmulțiră, iar La Salle, convins că o școală valorează cât învățătorul ei, înființă în 1684 la Reims o școală normală, iar în 1688 încă una la Paris. Acesteia îi adăogă și școală de aplicație.

In partea a treia a cărții sale „Conduite des écoles" — un fel de regulament — La Salle enumăra *greșelile* de care au să se ferească învățătorii: mania de a vorbi prea mult, nerăbdarea, nehotărîrea, asprimea, mânia, favoritismul, neglijența, rutina, prea marea familiaritate; de asemenea, și *virtuțile* unui bun învățător: seriozitatea, tăcerea, discreția, prudența, înțelepciunea, răbdarea, bunătatea, zelul, mila și generozitatea.

La moartea sa, 9885 copii erau instruiți în 27 școli ale congregației; la isbucnirea Revoluției se înmulțiseră la 116, cu 36000 școlari.

5. Invățământul secundar în secolul XVII

Alături de școala primară, învățământul secundar luă și el un mai mare avânt. In pragul acestui secol, Iezuiții, cum am văzut, publicaseră *Ratio Studiorum.* Organizarea școalei secundare era aci fixată până în cele mai mici amănunte. Planul de învățământ al Iezuiților servi de model mai tuturor ordinelor călugărești ce întrețineau

şcoli. Cu mai toate aceste ordine, Iezuiţii intrară în concurenţă.

Se cunoaşte critica ce se făcea şcoalei iezuite:

a) Punea mai mult preţ pe memorie, neglijând judecata liberă, b) interzicea folosirea limbii materne, c) vicia caracterul moral al şcolarilor, îndemnându-i la delaţiune şi spionaj, d) programa de învăţământ nu prevedea decât foarte puţin din ştiinţe şi istorie, e) avea tendinţa să rupă pe copii de familie.

Toate aceste lipsuri căutară să le înlăture *Oratorienii şi Jansenişti,* două congregaţiuni clericale ale căror şcoale au jucat un rol mare în istoria culturală a Franţei.

Fondată în 1611, *congregaţia Oratorienilor* desfăşură o bogată activitate în Franţa înfiinţând colegii, dintre care unele ajunseră să se bucure de un mare renume.

Realizările lor: a) *Disciplină îngăduitoare:* „Purtaţi respect sufletului inferiorilor voştri, fiţi mai mult părinţi decât superiori; teama stânjeneşte libertatea spiritului copilului. Să tratăm pe tineri ca pe oamenii mari, dacă vrem să-i vedem deveniţi astfel". b) Insuflau şcolarilor *dragoste pentru adevăr,* ferindu-i de orice erudiţie greoaie, desvoltându-le gustul pentru cercetarea concretă a faptelor. Fizica, ştiinţele naturale făceau parte din programul lor. De asemenea, matematica. Geografia se studia la un loc cu istoria. Intrebuinţau hărţile. c) Preţuiau limba maternă, fără să neglijeze limba latină. d) Totul se altoia pe o solidă cultură religioasă.

Predicatorul Massillon şi filosoful Malebranche au fost Oratorieni. *Jansenişti,* adepţi ai episcopului Jansenius, au înfiinţat mai întâi la Port Royal (1637) şi mai târziu şi în alte părţi, nişte institute pe care le numiră *şcoalele mici.* Denumirea aceasta au dat-o atât din modestie, ca să nu apară activitatea lor drept o concurenţă Universităţii parisiene, cât şi pentru faptul că clasele erau mici; fiecare profesor nu avea mai mult de 5 elevi. Astfel în clasă se realiza o atmosferă de intimitate familiară. In aceste şcoale se preda un învăţământ complet: dela clasele elementare până la universitate. Activitatea şcolară a Janseniştilor a fost de scurtă durată din cauza persecuţiilor ce avură de suferit din partea Iezuiţilor şi a bisericii oficiale. Au

rămas însă dela ei scrieri de seamă şi mai ales acea afecţiune caldă pentru copii, atât de pilduitoare pentru noi.

Ca şi *Pietiştii,* considerau că natura umană este coruptă prin păcatul original. „Încă din pântecele mamei, sufletul copilului a fost luat de diavol" — zicea Saint Cyran, şeful congregaţiei. De aceea, privind cu compătimire pe copii. Jansenistii se plecară asupra lor cu grijă, însutind mijloacele de supraveghere şi conducere: „rugaţi-vă şi veghiaţi, diavolul pândeşte sufletele!" Au fost nişte admirabili învăţători, devotaţi tineretului. Idealul religios al mântuirii sufletelor au obligat pe solitarii din Port Royal să dea o luptă crâncenă cu răul: „ne este necesară o mare dragoste, o mare înţelepciune, o mare stăruinţă ca să putem îndrepta pe copil către bine şi să-l împiedicăm să cadă în păcat".

Realizările lor: a) Au înlăturat exerciţiul mecanic al memoriei şi au pus în loc îndemnul la judecata liberă, la reflexiunea personală. b) Programa să se desfăşoare proporţional cu puterile intelectuale ale şcolarilor. c) Au făcut din limba maternă limbă de studiu, instrumentul principal de cunoaştere. d) Susţineau că regulile gramaticale să fie deduse din lectura textelor.

Pentru învăţarea limbii preconizau metoda fonetică în locul metodei *literizării.* Ideea aparţine marelui matematician şi filosof Blaise Pascal şi a fost pusă în practică de Jacqueline, sora sa. e) Cereau ca educaţia să aibă un caracter moral religios.

Maxima lor: „A vorbi puţin, a tolera mult şi a se ruga şi mai mult". Marele poet francez Racine a fost elevul Jansenistilor.

6. Educaţia fetelor.

Când apăru *Educaţia fetelor* în 1687, Fénelon putea încă să scrie în primele rânduri ale acestui tratat: *„nimic nu este mai nebăgat în seamă decât educaţia fetelor";* în timp ce pentru educaţia băeţilor se făceau sforţări mari în toate părţile, grija pentru îndrumarea fetelor era foarte mică.

Este drept că o seamă de ordine călugăreşti se ocupau încă din secolul XVI de educaţia fetelor, dar aceasta se întâmpla sporadic. Astfel, în Italia, ordinul *Ursulinelor*, în Franţa, ordinul *Soeurs de Notre Dame* şi ordinul *Dames de sacré coeur*, fondară şcoli pentru fete, unele oferind educaţie şi învăţământ gratuit. Se înţelege, educaţia era religioasă, iar caracterul acestor aşezăminte era monahal. In acelaşi spirit şi cu aceleaşi ţeluri înregistrăm în secolul XVII şi şcoala de fete condusă la Port Royal de Jacqueline Pascal. Jansenistii au arătat acelaşi interes pentru educaţia fetelor ca şi pentru aceea a băeţilor. Deosebirea a fost numai că fetele era supuse unei discipline mai severe decât băeţii. Totuşi, şcolile lor, cu toate lipsurile inerente timpului, au dat societăţii franceze femei pioase şi mame devotate.

O încercare, de data aceasta laică, avem dela *D-na de Maintenon.* Cu ajutorul regelui, înfiinţă la *Saint Cyr* un pension, unde fură primite peste 200 fiice de nobili şi de militari. Priceperea D-nei de Maintenon în materie de educaţie nu s'a putut însă ridica la înălţimea pasiunei de care era stăpânită. Era nelipsită din mijlocul elevelor institutului şi socotea aceasta mai de preţ decât orice.

După mai multe încercări se opreşte la următoarele reguli de observat: a) *Învăţătură puţină:* lectură, scris, calcul, catehism, istorie sfântă, geografie. b) Ocupaţia principală, *lucru de mână:* broderia, dantelăria, cusătura etc., pentrucă „ceea ce aşteaptă pe fiicele noastre, zice D-na de Maintenon, este viaţa în provincie, o viaţă de menaj, modest şi retras, alături de un bărbat ce trebue ajutat în economia casnică, de copii ce trebue crescuţi şi servitori ce trebue dirijaţi". Fetele să fie crescute pentru o viaţă reală, nu pentru una fictivă. Nici o exaltare a sentimentului, nici o aprindere a imaginaţiei. c) Nu trebue neglijată nici *educaţia exterioară:* femeia trebue să fie plăcută, manierată, graţioasă, fără înfumurare însă. Să cunoască dansul şi muzica. d) Mai presus de toate: *educaţia caracterului,* căci mai de valoare decât nobleţea titlului este nobleţea sufletului, frumuseţea morală.

In rezumat, fetele să fie crescute pentru datoria lor de viitoare soţii şi mame.

Fénelon (1651—1715)

Plină de urmări, pentru progresul educaţiei fetelor, a fost activitatea pedagogică a episcopului francez *François de Salignac de la Mothe Fénelon.* Fénelon a avut prilejul să cunoască sufletul femeiesc în calitatea sa de conducător al unui institut de tinere reîntoarse dela protestantism la catolicism şi de educator al celor 8 fiice ale ducelui Beauvilliers. Opera sa principală *„Traité de l'éducation des filles"*, apărută în 1686, a fost scrisă pentru îndrumarea micului pension din familia ducelui. In 1689, i se încredinţează educaţia nepotului Regelui, ducele de Bourgogne. Fénelon reuşi să facă din acest copil mânios şi îndărătnic, un tânăr supus şi instruit. Pentru educaţia lui scrise povestiri, fabule, şi celebrul roman *„Aventures de Télémaque"*, în care Fénelon da elevului său sfaturi asupra artei de a guverna. Publicarea acestui roman avu urmări neplăcute pentru Fénelon. Regele, simţindu-se vizat, îl îndepărtă dela curte. In 1697 a fost numit episcop la Cambray.

Ideile pedagogice.

1. *Importanţa educaţiei fetelor.* In timp ce educaţia băeţilor, zice Fénelon, trece ca unul din cele mai însemnate lucruri din punct de vedere obştesc, educaţia fetelor a fost cu totul neglijată. S'a zis: „nu trebue să facem din ele nişte savante, pentrucă ar deveni încrezute şi prea afectate", (Moliere scrisese deja *Les femmes savantes* 1672). Fénelon răspunde: „Trebue să ne ferim întradevăr a face din fete nişte savante ridicole, însă să nu uităm că femeile au de îndeplinit datorii care sunt temelia întregei vieţi omeneşti. Dacă natura le-a făcut mai slabe decât bărbaţii, în schimb le-a dăruit îndemânare, simţ de curăţenie şi economie, afecţiune; le-a născut pline de grijă, migăloase, îndemânatice, convingătoare şi cu darul de a influenţa. Cu aceste daruri ele pot avea mare înrâurire asupra moravurilor societăţii. O femeie chibzuită, sârguitoare şi evlavioasă, face fericirea bărbatului şi a copiilor săi. Şi prin copii pregăteşte şi o societate liniştită. Reaua educaţie a femeilor aduce mai mult rău decât a bărbaţilor, pentrucă neorânduelile bărbaţilor provin ade-

sea şi din reaua educaţie pe care au primit-o dela mamele lor". Şi pe lângă aceasta, Fénelon, alăturându-se lui Comenius, crede că femeile au drept la educaţie pentrucă ele sunt jumătate din neamul omenesc. Aşa dar, din toate punctele de vedere, instrucţia fetelor este o necesitate.

2. *Cea mai bună educaţie este aceea care se dă în familie.* Nici cea mai bună mânăstire nu poate oferi o educaţie mai bună decât familia. De obiceiu, mânăstirile sunt şcoli de vanitate, iar fetele crescute în ele vor avea de înfruntat multe primejdii în viaţa din lume pentru care nu sunt pregătite. Insă nici toate familiile nu sunt pregătite a face educaţia. In cele mai multe case, nu se vede decât neorânduială, decât servitori răi şi ceartă între stăpâni. Ce şcoală grozavă pentru copii! Nici o potrivire între învăţătura primită şi faptele văzute. Cine năzueşte să dea copiilor o educaţie temeinică, trebue să se ferească a amesteca hrana mântuitoare (învăţătura), cu otrava (exemplul rău).

3. *Instrucţia necesară femeii.* Sunt, în primul rând, o seamă de defecte proprii fetelor, de care vom căuta să le ferim: moliciunea, sfiiciunea, imaginaţia aprinsă, pasiunea prea vie, gelozia, prieteniile prea duioase, linguşirea şi, în sfîrşit, mai de temut decât toate, vanitatea.

Să încercăm a le deprinde să gândească în ordine şi în tăcere, a le deştepta o curiositate chibzuită, a le cultiva gustul simplităţii, a le face să preţuiască mai mult onoarea ieşită dintro bună purtare şi dintro capacitate adevărată, decât aceea procurată de lux. Frumuseţea, chiar, nu poate fi decât vătămătoare dacă nu este sprijinită de merit şi virtute.

Ca să ştim ce cunoştinţe vom da fetelor, ne vom întreba mai întâiu care le vor fi îndatoririle? Să facă educaţia copiilor, să fie tovarăşă plăcută bărbatului, să supravegheze pe servitori, să ţină comptul veniturilor şi cheltuelilor. Instrucţiunea femeilor se va mărgini la aceste lucruri. Din program vor face parte: religia, economia casnică, higiena, cetirea şi scrierea, gramatica, cele patru operaţii de aritmetică, comptabilitatea, dreptul civil, istoria veche şi istoria patriei. Apoi, cu mari precauţiuni şi cumpătare: poezia, muzica şi pictura.

Demn de remarcat este şi îndemnul pe care Fénelon, cu atâta simţ de prevedere, îl adresează părinţilor: să se ţină seamă în educaţia unei fete de starea ei socială, de locul unde va trebui să-şi petreacă viaţa şi de meseria ce va îmbrăţişa. De va fi să trăiască la ţară sau la oraş, în familie sau la mânăstire, pentru toate aceste posibilităţi fata să fie pregătită. Să o ferim de desiluzii, pentrucă nu e nici un om pe care să nu-l coste prea scump faptul de a fi nădăjduit prea mult.

4. *Educaţia trebue începută din fragedа copilărie. Educaţia fetelor* nu cuprinde numai principiile de educaţia femeii ci şi unele reguli de observat în creşterea copiilor, în general.

Chiar înainte de a şti copilul să vorbească trebue începută educaţia. Mai întâi prin măsuri higienice (curăţenie, hrană), ferindu-l de rele deprinderi — un fel de al doilea păcat strămoşesc — isvor al nenumăratelor neorânduieli de mai târziu. In toate trebue să ne mulţumim a *urma şi ajuta natura.* Cum copilul nu este nici bun, nici rău, el va urma direcţia ce-i dăm. La aceasta ne ajută *curiozitatea* şi uşurinţa cu care *imită.* Pe măsură ce judecata lui se desvoltă, trebue să-l îndrumăm a se folosi de experienţa lui şi a celor mai mari ca el.

5. *Să ne ferim a grăbi pe copii şi a-i înfricoşa.* Primele imagini întipărite în creierul fraged al copilului sunt cele mai adânci, şi se întăresc treptat cu vârsta. Dacă copilăria este atât de impresionabilă, în schimb ea este mai puţin proprie raţionamentului. Creerul copilului este ca şi o lumânare aprinsă într'un loc expus vântului: lumina sa şovăeşte mereu. Trebue să facem copiilor învăţătura plăcută şi recreativă. Lor le plac mult poveştile exagerate. Dacă ştim să folosim o asemenea înclinare, le vom creia un fel de foame de a afla cât mai multe. In special, istoria sfântă ne poate procura subiecte pentru multe povestiri minunate.

Educatorul să se ferească a înfricoşa pe copil, pentrucă frica este ca o doctorie violentă care se administrează în cazuri extreme: curată alterează şi uzează organele. Un suflet temător este întotdeauna mai slab. Numai cu o purtare deschisă, veselă şi prietenoasă, cu demnitate,

vom avea prilejul de a vedea pe copii lucrând în chipul lor natural şi de a-i cunoaşte deplin. Când vom fi siliţi să aplicăm vreo pedeapsă, ea trebue însoţită de toate împrejurările care pot deştepta în copil ruşinea şi remuşcarea.

Educatorului, Fénelon îi cere: *simţ drept, fire înduplecabilă şi o adevărată teamă de Dumnezeu.*

Tratatul pentru educaţia fetelor se termină cu acest minunat imn în care Solomon a proslăvit pe femeia vrednică:

„Femeie vrednică cine va afla, mai scumpă este una ca aceasta decât pietrele cele de mult preţ. Nădăjdueşte spre dânsa inima bărbatului ei şi ea nu este lipsită niciodată de câştigurile aduse de el din izbânzile lui; că lucrează bărbatului său lucruri bune toată viaţa. Agonisind lână şi in, face cu mâinile sale lucru de treabă. Este ca o corabie ce face neguţătorie, adunând de departe avuţia sa. Şi se scoală de noapte şi găteşte bucate casei, dă de lucru slujnicelor. Văzând moşie o cumpără şi din rodul mâinilor sale sădeşte vie. Incingându-şi mijlocul cu tărie îşi întăreşte braţul său la lucru. A prins gust că bine este a lucra şi nu se stinge lumânarea ei toată noaptea. Mâinile sale se întind spre cele de folos şi coatele sale le întăreşte la fus. Mâinile sale le deschide săracului şi hrană dă celui lipsit. Nu poartă grija de cele din casă bărbatul ei când zăboveşte undeva, pentrucă toţi ai ei sunt înbrăcaţi. Câte două haine a făcut bărbatului său şi ei, şi înbrăcăminte de vison şi de porfiră. Cinstit este în porţi bărbatul ei, ori când merge într'o adunare cu cei bătrâni şi cu locuitorii pământului. Pânzeturi a făcut şi le-a vândut, întru tărie şi întru bună podoabă s'a îmbrăcat şi s'a veselit în zilele de apoi. Gura i se deschide cu socoteală şi după lege şi rânduială pune limbii sale. Strâmte sunt cărările casei sale şi bucatele nu le mănâncă cu lene. Crescutu-ş'a fiii săi şi s'au înbogăţit şi bărbatul ei o a lăudat pre ea. Multe fete au agonisit bogăţie, multe fete au făcut putere: iar tu le-ai întrecut şi le-ai covârşit pre toate. Plăceri mincinoase şi frumuseţi deşarte femeieşti nu sunt întru tine, femeia cuminte se va bine cuvânta iar ea să laude frica Domnului. Daţi ei din rodul mâinii sale şi să se laude în porţi bărbatul ei."

Bibliografie: Fénelon: *Educaţia fetelor,* trad. C. Sudeţeanu.
Teme. 1. Rezumate.
2. Invăţământul practic în creşterea fetelor.

7. John Locke (1632—1704).

Cu John Locke închidem în mod strălucit secolul XVII şi ne pregătim înţelegerea secolului XVIII, tributar ca concepţie, cum vom vedea, acestui mare filosof. Intr'un

fel, se poate spune chiar că el aparţine mai mult secolului XVIII, decât secolului XVII.

Principalele sale opere „Incercări asupra intelectului omenesc" (1690) şi „Câteva idei asupra educaţiei" (1693), apărură la sfârşitul secolului şi deschiseră, prin cuprinsul lor, drumuri nouă.

Ideile filosofice. Izvorul cunoştinţelor noastre este experienţa. Sensaţiile sunt reflexe ale minţii în contact cu lucrurile. Cu acest prim material sufletesc, spiritul, prin

J. Locke.

reflexiune, elaborează idei din ce în ce mai generale, mai abstracte. *Idei înnăscute nu există.* Ideile pe care unii le cred înnăscute nu sunt decât noţiuni ce rezultă din operaţiunile spiritului cu acel prim material, furnizat de simţuri: sensaţiile. *Punctul de plecare al oricăror idei sau noţiuni este sensaţia,* de aceea nimic nu este în inteligenţă care să nu fi trecut mai întâiu prin simţuri (nihil est in intelectu quod non prius fuerit in sensu). Sufletul copilului este o *„tabula rasa"* pe care experienţa îşi va lăsa urmele neîncetat. Acest sistem de gândire a luat nu-

mele de *empirism.* John Locke este părintele şcoalei *empiriste,* precum Descartes al *şcoalei raţionaliste* şi este cu totul îndreptăţit elogiul pe care i-l face Voltaire în cuvintele: „N'a fost poate niciodată un spirit mai înţelept, mai metodic, un logician mai exact decât Locke".

Ideile social-politice. Locke este cel dintâi care a proclamat principiul separaţiunii puterilor în stat; puterea legislativă este puterea supremă. Ea trebue să consfinţească dreptul de muncă şi proprietate. Regalitatea nu trebue privită ca o instituţie de drept divin, pentrucă puterea politică diferă de puterea părintelui asupra copiilor săi. Rostul ei este să legifereze, să facă să se execute legile şi să apere naţiunea de violenţe. Puterea supremă trebue să rămână în mâinile poporului.

Aceste idei au stat la temelia constituţionalismului modern şi au contribuit la proclamarea marilor principii de libertate ale naţiunilor.

Astfel s'a născut curentul *„luminării poporului".*

Ideile pedagogice sunt expuse în *„Câteva idei asupra educaţiei",* fruct al experienţei făcute de John Locke, ca educator într'o familie bogată. Cartea cuprinde 217 paragrafe şi cu toate că are în vedere educaţia unui tânăr nobil, totuşi opiniunile cuprinse în ea sunt valabile pentru educaţia oricărui copil.

1. *Copilul.* In general, sufletul unui copil trebue privit ca o hârtie albă sau ca o ceară pe care o poţi forma cum îţi place. Cu toate astea nu se găsesc pe lume doi copii care să poată fi conduşi într'acelaş fel. De aceea, cea mai apropiată datorie a unui educator este să observe firea copilului ce i s'a încredinţat. Copiii iubesc *libertatea.* Ei ţin tot aşa de mult să arate că sunt liberi, că acţiunile bune ale lor pornesc numai dela ei, că şi ei sunt independenţi şi de sine stători ca şi oamenii maturi. Să le dăm putinţa să facă ceea ce este potrivit firii lor. Să nu-i silim. Frica ucide spontaneitatea. Să luăm seama câtă plăcere şi bucurie au copiii în jocurile lor libere.

Alte două însuşiri vin să completeze pe prima: *curiozitatea* şi *plăcerea de activitate.* Curiozitatea trebue privită ca instrumentul cel mai preţios cu care ne-a înarmat

natura ca să înlăturăm neştiinţa. Minţii îi este plăcută cunoştinţa ca şi ochilor lumina. De aceea, să primim cu bunăvoinţă întrebările copiilor. Să ne ferim a le da răspunsuri evasive sau intenţionat eronate.

Copiii au groază de a sta în neactivitate; totul este numai să ne îngrijim ca această pornire către activitate să fie întrebuinţată totdeauna pentru un scop folositor lor.

Sunt şi alte însuşiri: *năzuinţa după putere şi stăpânire, egoismul,* o foarte *slabă rezistenţă* la durere, *laşitatea* la unii şi *temeritatea* la alţii. Sub porunca lor, copilul poate deveni ambiţios, îndărătnic, crud, mincinos, leneş, fricos, îngâmfat etc. Atâtea însuşiri care merg contra educaţiei. Pe toate însă, un bun educator le poate întoarce în spre bine, canalizându-le. Orice dorinţă a copilului poate fi sporită sau transformată, pentrucă o asemenea dorinţă ne poate servi ca un mijloc de sprijin spre a desvolta în el energie şi îndemn la lucru. Să ne aşteptăm că acolo unde nu aflăm nici o dorinţă, nu vom putea înfiripa nici o activitate.

2. *Educaţia morală.* Cea mai de seamă parte din sistemul de educaţie al lui John Locke este educaţia morală.

Cel dintâiu şi cel mai de trebuinţă dintre darurile cu care trebue să fie înzestrat un bărbat, este virtutea. Cine a dat copilului său deprinderea virtuţii, i-a lăsat cea mai mare avuţie.

Virtutea este partea cea mai grea şi mai de preţ pe care năzuim a o câştiga prin educaţie; ea are prioritate înaintea celorlalte valori şi calităţi. Temeiul virtuţii: *puterea de a ne refuza mulţumirea acelor fapte ale noastre pe care raţiunea nu ni le aprobă.* Cine nu este stăpân pe pornirile sale şi cine nu ştie să se împotrivească năvălirii momentane a plăcerii ori a neplăcerii, spre a asculta de raţiune, acela e lipsit de adevărata temelie a virtuţii. Aici însă se ajunge cu greu. Şi în orice caz, nu cu discursuri. Să ne ferim a încărca memoria copiilor cu regule şi precepte, pentrucă le vor uita tot aşa de iute precum li s'au şi dat. Drumul către virtute: *repetarea actului* găsit bun şi folositor până ce intră în *obişnuinţă* — a doua natură a omului. In timp ce regulile fug necontenit din

memorie, exercițiul unei acțiuni lasă urme adânci în făptura copilului. Această metodă are și avantajul că ne putem da seama dacă ceea ce cerem dela copii este potrivit sau nu cu aptitudinile lor și dacă este comform cu înclinările lor naturale.

In formarea deprinderilor, John Locke ne recomandă două măsuri de precauție: a). să încurajem pe copil cu blândețe și prietenie nu să-i adresăm vorbe de ceartă b). să nu încercăm a sădi prea multe deprinderi deodată ca să nu naștem confuzie. Când o deprindere a devenit ușoară și cu totul naturală, atunci putem trece la alta.

In general, subt aparența unei disciplini rigoriste, așa cum se desprinde, în special, din primele pagini ale operii sale, John Locke ne dirijează către aplicarea unui tratament prietenos și înțelegător. Lucru cuminte — zice el, acesta este: până sunt mici, copiii să privească pe părinții lor ca stăpâni și conducători cu puteri absolute, iar după ce ajung în anii mai vârstnici să-i privească cu iubire și prietenie. Această trecere lentă o putem face, folosindu-ne de următoarele mijloace: *răsplata și pedeapsa, exemplul* și *convorbirile raționale.*

Răsplata și pedeapsa sunt pintenul și frâul prin care se pune în mișcare și se conduce tot neamul omenesc și de aceea trebue să facem uz de ele și la copii. Ele își găsesc temeiul în acea lege psihologică după care omul aleargă după plăcere și fuge de durere. Asocierea faptei bune cu plăcerea laudei sau a faptei rele cu suferința pedepsei poate fi un prim mijloc de guvernarea copilului. Aici John Locke stăruie asupra celui mai puternic imbold: *simțul onoarei.*

Copiii sunt foarte simțitori la laude; dacă i-am adus până într'atât că pot prețui numele bun, că se tem de rușine și caută onoarea, atunci am ajezat într'înșii un mobil sigur și statornic către acțiune. Numai rușinea sinceră și frica de dispreț sunt adevăratele mijloace de constrângere.

Pedeapsa corporală este o urmă barbară rămasă dela vechea educație. Și măcar de ar folosi la ceva! O atare disciplină de sclavi naște un caracter de sclav, deoarece constrângem pe copil să simtă dispreț pentru

educator, să fie chinuit de umilinţă şi muncit de gândul răsbunării, să fie făţarnic şi doritor de plăceri corporale cu care să răscumpere durerea loviturilor. Şi totuşi, John Locke, poate pentru a face o concesie sistemului atât de înrădăcinat în şcoala englezească, admite şi el bătaia pentru un singur defect: *încăpăţânarea sau răzvrătirea.* Dar şi aici ar dori ca aşa să fie potrivite lucrurle încât *ruşinea de pedeapsă şi nu durerea corporală să fie partea esenţială a pedepsei.*

Un mijloc de educaţie simplu şi lesnicios este *exemplul.* Copilul are o puternică tendinţă de a imita. De aceea, prin niciun fel de cuvinte nu le putem pune în evidenţă, spre a le pricepe, virtuţiile şi viciile ca prin acţiunile altora.

Şi în sfârşit, să nu ne sfiim a întreţine *convorbiri raţionale* cu copiii, pentrucă şi ei se simt făpturi inteligente în stare să priceapă temeiul datoriilor ce le impunem. Se înţelege, aceste convorbiri se fac absolut evidente şi potrivite puterii lor de pricepere, aşa ca ei să le *poată pipăi şi prinde cu mâinile.* O bună îndrumare a tinerelului, pe lângă virtute, se completează cu alte două însuşiri: *înţelepciunea* şi *buna purtare.*

Ideea morală să fie susţinută de ideea religioasă. Să dăm copiilor de timpuriu o noţiune corectă despre Dumnezeu, fiinţa supremă, creatorul şi cârmuitorul tuturor lucrurilor. Rugăciuni scurte şi simple, dimineaţa şi seara, potrivite cu etatea şi gradul de pricepere, vor fi suficiente pentru practica religioasă. Să ferim pe copii de orice dispută cu caracter religios.

3. *Educaţia intelectuală.* Invăţătura de carte, după John Locke, urmăreşte două lucruri: 1. Să deprindă pe copil cu o anumită metodă în gândire, adică chipul în care să poată câştiga cunoştinţele şi să deştepte în el iubirea şi respectul pentru ştiinţă. Nu se poate imagina o activitate rodnică a ştiinţii fără ordine: dela general să scoborîm la special sau invers, ridicându-ne dela special la general, dela apropiat la depărtat, dela cunoştinţa pe care o posedăm momentan la cea mai apropiată şi cu care stă în legătură. 2. Să dea destoinicie pentru viaţă, înzestrând pe tânăr cu cunoştinţe utile. Cunoştinţe va-

labile nu sunt decât acelea care ne învaţă să facem un lucru mai repede, mai bine şi mai uşor.

John Locke este un *utilitarist.* Pentru el cunoştinţele n'au nicio importanţă, decât dacă sunt privite ca un mijloc de viaţă.

Şcoala prin care a trecut el umplea capul şcolarilor cu *năzdrăvănii,* pregătindu-i mai mult pentru universitate decât pentru lume. Dacă am consulta raţiunea — zice el — am afla care trebue să fie chemarea învăţământului: să dea tânărului *cunoştinţe practice* pentru viaţă şi o purtare potrivită rangului său.

Utilitarismul lui John Locke este întărit de dorinţa ce are să înveţe pe tânărul său nobil şi o *meserie* oarecare. Practica unei meserii este folositoare nu numai prin rezultatele ei directe, dar şi prin sporul de sănătate şi prin recreaţia ce produce spiritului. Satisfacem, în acelaşi timp, în chip util şi nevoia ce simt copiii de a fi mereu activi.

Programa de studii cuprinde: cetirea, scrierea, (în limba maternă), desenul, limba franceză, limba latină, (exclude limba greacă), geografia, matematicile cu aritmetica şi geometrie, comptabilitatea, astronomia, fizica, istoria, etica, dreptul civil şi retorica. Limba de predare limba maternă. Dintre dexterităţi, poeziei şi muzicii li se acordă puţină inportanţă; dansul, scrima şi călăritul sunt necesare. Călătoriile vor complecta educaţia tânărului.

John Locke recomandă un învăţământ atrăgător. Copiii să înveţe a ceti pe nesimţite, oferindu-le pe cât este cu putinţă lecţii vii, care să-i impresioneze; de asemenea, să le dăm prilejul a învăţa cât mai multe prin activitatea nemijlocită a simţurilor.

4. *Educaţia fizică* deţine un loc important în concepţia pedagogică a lui John Locke. Numai un corp sănătos poate fi instrument ascultător al spiritului. O mare datorie este, deci, să îngrijim de *sănătatea fizică a copiilor.*

Pe scurt, părerile sale privitoare la această chestiune sunt următoarele: aer mult, exerciţiu, somn; hrană simplă, lapte mai ales carne, nu; băuturi spirtoase de loc; medicamente puţine sau chiar de loc; veşmintele să nu fie

nici prea strâmte nici prea calde; capul gol şi picioarele la fel; băi reci la picioare şi corp, aşternutul patului să fie tare, culcarea devreme şi scularea de dimineaţă. John Locke este cel dintâi pedagog ce s'a ocupat mai stăruitor de problema educaţiei fizice.

5. *Învăţătorul.* Pentrucă învăţământul public nu-i insuflă destulă încredere, John Locke dă întâietate educaţiei în familie. Aci copilul va fi dat în seama unui educator. Iată portretul unui bun învăţător. Învăţătorul nu este deajuns să fie învăţat şi deştept. El trebue să fie o personalitate cu virtuţi eminente, cu o desăvârşită cunoştinţă despre lume, cumpătat, precaut şi pe lângă o minte sănătoasă să aibă un temperament fericit şi uşurinţa de a se ţinea în contact cu elevul său într'un fel demn, plăcut şi prietenos. Când cineva îşi alege învăţător fiului său, John Locke îi recomandă să fie tot aşa de precaut ca atunci când va trebui să-i caute nevastă; o educaţie rău începută nu se mai poate schimba în bine decât cu multe greutăţi.

Influenţa lui John Locke asupra contemporanilor şi urmaşilor săi a fost considerabilă:

a) Prin curentul „luminării poporului", al căruî inspirator direct a fost, a contribuit la prefacerile politice şi culturale ce avură loc în secolul XVIII.

b) Doctrina rousseauistă, cu toate consecinţele ei imense pentru ideile pedagogice de mai târziu, se află în germene în *„Câteva idei asupra educaţiei"*.

c) Prin apelul la sentimentul de onoare, prin încrederea faţă de judecata copilului şi prin principiul disciplinei interioare şi al stăpânirii de sine, este inspiratorul sistemului anglo-saxon denumit Self-government.

d) La acestea mai adăogăm încă însemnătatea ce atribuie el educaţiei fizice — mai cu seamă sporturilor şi cunoaşterii unei meserii. Cercetăşia de astăzi, — la origina ei tot anglo-saxonă, — îl poate socoti ca pe principalul precursor al ei.

Bibliografie. John Locke: *Câteva idei asupra educaţiunii*, trad. G. Coşbuc (2 vol.). C. Narly: *Patru mari educatori*, John Locke, Vasile Conta, S. Freud, G. Kerschensteiner.

Teme. 1. Concepţia activistă în educaţia morală la John Locke (parag. 34, 35 şi 36), 1, 2..

2. Pedepsele corporale nu pot fi acceptate într'un sistem raţional de educaţie, (parag. 17, 18, 19, 20, 21, 48, 49, 50).

8. Şcoala în Principate în secolul XVII.

Despre existenţa şcoalelor româneşti în Principate, înainte de secolul XVII, nu se poate vorbi decât hipotetic. V. A. Ureche, în *Istoria Şcoalelor,* citează numele *diacilor* dela cancelariile domneşti, mânuitori de condei în limba românească, în secolele XV şi XVI, ca o dovadă despre un învăţământ românesc în această vreme. Ar fi existat, astfel, o şcoală la Cotnari şi una la Rădăşeni, în ţinutul Sucevei. In orice caz „în ceea ce priveşte propriul nostru învăţământ, legat de limba slavonă a statului şi de pravoslavnicia Bisericii, el este desigur o veche realitate. Necesitatea lui era impusă de creşterea clerului înalt, de producerea unor călugări învăţaţi, caligrafi şi pictori, de iniţierea Domnilor şi a boerilor şi de deprinderea profesională a scriitorilor de diplome", (N. Iorga: Ist. Invăţământului românesc).

Multe zapise şi hrisoave anterioare lui Matei Basarab sunt scrise în limba românească, iar lucrările lui Coresi, nu ni le putem explica fără o învăţătură de carte în românește.

Ca şi în alte părţi, şi în ţările româneşti tot pe lângă mânăstiri şi parohii s'a desvoltat şcoala. Intr'o carte de judecată din 1643, se vorbeşte de un dascăl Pahomie, care a învăţat carte la mânăstirea Menedicul din judeţul Buzeu. Şi la noi „mânăstirea nu se odihneşte", cum aşa de frumos o spune N. Iorga.

Cu secolul XVII nu mai suntem siliţi să deducem existenţa şcoalei. Cu dascăli dela Chiev, trimişi de mitropolitul Petru Movilă, ce nu-şi uitase obârşia lui românească, Vasile Lupu înfiinţă în 1644, în chiliile dela Trei Ierarhi, o şcoală domnească în care se învăţa limba românească, slavonă, latină şi grecească. Dominantă deveni aci în scurtă vreme, limba grecească.

In Muntenia, o asemenea şcoală domnească luă fiinţă sub Şerban Cantacuzino, la Sfântul Sava în 1679.

Aceste două şcoale, cea dela Trei Ierarhi şi cea dela Sft. Sava, sunt cele dintâi şcoale de învăţământ secundar şi superior din ţara noastră. In ele se predau, în afară de limba greacă, oarecum limbă de predare: latina, franceza, retorica, gramatica, istoria, geografia, fizica, chimia, astronomia, ştiinţele naturale, filosofia cu logica, metafizica şi teologia.

Profesori învăţaţi, vestiţi pe timpul lor, fură aduşi să predea în aceste şcoale. Astfel, Nicolae Kerameus, Teodor Trapezundul, mai întâi director la Sft. Sava, apoi la Trei Ierarhi, Sevastos Chimenitul, Eremia Cacavela, din a căror erudiţie se înfruptară în tinereţe spătarul Nicolae Milescu şi Dimitrie Cantemir.

Spiritul acestor şcoale au fost grecesc; ele n'au însemnat însă puţin pentru cultura noastră românească. Copleşind cu puterea ei vechia limbă stăpânitoare — limba slavonă — limba grecească ne-a învăţat cum să ne desrobim de silnicia unui graiu strein. Triumfătoare ieşi limba românească, în care deja Matei Basarab şi Vasile Lupu rânduiră să se tipărească cărţile de cult bisericesc.

Şcoala grecească înlesni traducerile, cum a fost aceea a *Pravilei* în Moldova de către Eustraţie Logofătul, profesor la Trei Ierarhi şi a *Pravilei* celei mari, tradusă din ordinul lui Matei Basarab. Secolul XVII este secolul deşteptării limbii noastre naţionale, ca un îndepărtat ecou al acelei mişcări apusene pentru preţuirea *limbii materne*, pornită din actul revoluţionar al traducerii Bibliei de către Luther.

Acum publică, într'o admirabilă limbă românească, Mitropolitul Varlaam, *Cazania* sau *Cartea românească de învăţături*, Dosoftei publică *Psaltirea*, iar Radu şi Şerban Greceanu traduc din îndemnul lui Şerban Cantacuzino la 1688, Biblia.

In ţinuturile de peste munţi, în Banat şi Ardeal, afară de „şcoalele parohiale" — şi acelea cât timp şi unde va fi fost oarecare linişte — nu se poate vorbi de un învăţământ organizat până în secolul XVII. Dintr'un act, datând din 1700, aflăm că se dispunea: „Diecii ce vor vrea să se preoţească să ştie Psaltirea de înţeles şi glasurile şi toate tainele bisericei, şi până nu vor fi la Mitropolie

40 zile, până atunci vlădicii să nu-i preoţească", (Eusebiu Roşca — Monografia institutului seminarial teologic-pedagogic „Andreianu"). De unde deducem că oarecare şcoli trebue să fi existat pentru pregătirea acestor dieci, fie pe lângă bisericile parohiale, fie pe lângă mânăstiri sau episcopii. Este încă de presupus că unii reuşiau să deprindă a ceti şi a scrie, alipindu-se câte unui diac mai învăţat.

Mai mult decât aceste modeste începuturi în ale învăţăturii de carte nu au reuşit Românii din Transilvania a avea. Unirea cu Roma însă va schimba lucrurile.

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Cap. XII.

EDUCAȚIA ȘI INSTRUCȚIA IN SECOLUL XVIII.

1. Caracterizare generală. 2. J. J. Rousseau. 3. Filantropinismul, Basedow. 4. Im. Kant. 5. Neohumaniștii. 6. Școala în țările românești.

1. Secolul XVIII, *„Secolul luminilor"*, este frământat de gândul unor noui așezări. Tiparele vechi nu se mai potrivesc organismului social, cuprins de un duh răsvrătitor și înnoitor. Sub influența lui John Locke, *liberalismul politic*, susținut de *raționalismul filosofiei cartesiene*, fărâmă temeliile vechii societăți și își impune crezul. Totul este scormonit. Secolul XVIII. vrea noțiuni clare, evidente și dreptul absolut al rațiunei de a supune examenului său orice fapt. Rabelais, Montaigne, Descartes sunt prezenți în preocupările veacului. Oamenii acestui timp sunt niște nemulțumiți; ei se simt stânjeniți de tradiție. Montesquieu, scriind „L'esprit des lois" (1748), se simte dator să ajute pe contemporani la regăsirea *naturii lor* și se teme să nu jignească pe cineva, făcând cunoscute prejudecățile timpului.

Dacă societatea, prin organizarea ce și-a dat, a devenit greoaie și antiumană, speranța unei transformări a ei nu a dispărut, pentrucă dela natură *omul este bun* și implicit poartă în el germenul unei alcătuiri mai bune. Dacă secolul XVII. punea preț pe stăpânirea de sine și energia morală, ca pe virtuți necesare vieții în comun, secolul XVIII. prețuește *bunătatea naturală* și de aceea devine generos, altruist și reclamă *drepturi depline omului.*

Tot secolul este plin de Rousseau și deviza lui: „înapoi la natură". Este apelul către simplitatea primitivă, singura stare în care omul poate rămâne în plină armonie cu mediul său natural.

Cei mai neînfricoşaţi luptători pentru drepturile omului au fost, în acest secol, *enciclopediştii.* Ei urăsc nedreptatea, denunţă comerţul cu sclavi, inegalitatea fiscală, corupţia justiţiei, risipa războaelor. In tendinţa lor însă, de a nega tot ceea ce este tradiţie, autoritate şi supranatural, enciclopediştii au comis şi greşala de a fi văzut în religie o creaţie artificială, menită să subjuge pe om.

Preocupaţi, în mod exclusiv, de *progresul material* al societăţii şi de *aspectul fizic* al naturii, enciclopediştii au fost duşmanii oricărei încercări de a specula *metafizic* o problemă.

Consecinţe pedagogice.

a) *Opoziţia dintre tradiţionalism şi raţionalism,* se traduce în domeniul şcoalei prin lupta enciclopediştilor contra învăţământului clerical. Statul este îndemnat să ia asupră-şi conducerea şcoalei, pentrucă idealurile lui nu se mai potrivesc cu idealurile bisericii. Invăţământul tradiţional nu mai corespunde cerinţelor economice ale timpului; el trebue să facă loc unui învăţământ *practic şi realist,* în care şcoala să se găsească în legătură cu viaţa trăită. Se cere alungarea Iezuiţilor, fiindcă şcoalele lor au rămas ca scop şi metodă în afară de spiritul secolului. *Ratio Studiorium* este un anacronism. Educaţia trebue luată din mâna lor şi trecută în grija statului. In 1762, Iezuiţii sunt alungaţi din Franţa, iar în 1778 şi din Austria.

Din toate părţile se cere un învăţământ laic, naţional şi practic. Drept urmare, în programă apar: istoria, geografia, ştiinţele fizico-naturale. *Ştiinţele* trec înaintea *literelor. Realismul* se ciocneşte cu *clasicismul, idealismul* cu *utilitarismul.* Pentru caracterizarea epocii, este elocventă coincidenţa apariţiei lui *Emil,* în anul expulzării Iezuiţilor din Franţa, 1762.

b) *Dacă omul este bun dela natură,* atunci educaţia este în stare să-l perfecţioneze, eliberându-l de prejudecăţile ce i le-a înfiltrat o falsă civilizaţie. Este nevoie deci de o nouă educaţie şi de extinderea influenţelor ei până în masele largi ale societăţii. Nu sunt şcoli deajuns, iar cele ce sunt, aparţin trecutului. Şcoala popu-

lară este tot mai insistent cerută. *Luminarea poporului* este un crez al tutulor minţilor de elită. In fruntea lor stau cei mai puternici monarhi ai timpului: Friederich cel Mare, Maria Tereza, Iosif II. şi Caterina II.

Şcoalele se împart în: primare, secundare şi academice sau universităţi. Basedow numeşte şcoalele primare, şcoli mari, iar pe cele secundare, şcoli mici. Ideea învăţământului primar *obligatoriu şi gratuit* este din nou pusă de oamenii Revoluţiei.

c) *Problema cărţii de şcoală,* a manualului, este cerută de Chalotais, Turgot, Talleyrand, Condorcet, Basedow şi Rochow. Dintr'un raport, aflăm că în Franţa, în cele mai multe şcoli se învăţa pe acea vreme după lucrări mediocre şi vechi, al căror conţinut nu se mai potrivia cu progresul ştiinţific; ele erau transcrise după dictarea învăţătorului, luând şcolarilor atâta timp, pentru ca să aibă în schimb nişte texte indescifrabile şi pline de greşeli. Ba încă şi alterate ca sens. Talleyrand cerea cărţi elementare, clare, precise şi metodice; cerea să fie răspândite din belşug, ca să facă familiare adevărurile şi să cruţe de eforturi inutile pe cei ce au a le învăţa. Condorcet, deasemenea, preconiza ideea—rămasă de actualitate până astăzi,—ca manualul de sat să fie deosebit de cel de oraş.

d) *Pentru pregătirea învăţătorilor* s'au fondat şcoli normale. Problema era pusă, după cum ştim, încă din secolul XVII. Francke şi La Salle au avut meritul de a a fi văzut cei dintâiu nevoia unor institute de pregătire a viitorilor învăţători şi profesori.

In toate ţările, şcoalele erau rău conduse. Sub influenţa doctrinei janseniste şi pietiste, disciplina în şcoli era de un rigorism excesiv. Invăţătorii nu aveau nici o pregătire şi se recrutau, de obiceiu, din oameni fără nici un căpătâiu: foşti sergenţi în armată, vânzători de haine vechi, hangii, zidari, bărbieri, ţesători, lăutari, jucători de păpuşi etc., etc. Nu era de mirare că unii erau de-adreptul analfabeţi. Despre unul, un delegat al episcopului din Lyon spunea: „el nu ştie să scrie, e foarte ignorant, în schimb foarte cuminte şi însoţeşte pe copii la slujba religioasă". Cu o asemenea conducere, *şcoala popu-*

lară rămânea, cu tot îndemnul bun, venit dela oameni luminaţi, o simplă iluzie.

Cu toate că şcoala normală nu a devenit o instituţie pe deplin statornică decât în secolul XIX., totuşi secolul XVIII. a cunoscut eforturile nobile ale unui Friederich cel Mare şi Maria Tereza de a creia şcoli pregătitoare pentru cariera de învăţător, în statele lor. Astfel, în statele germane erau către sfârşitul secolului XVIII. peste 30 şcoli normale, mai toate înfiinţate din îndemnul şi sub conducerea discipolilor lui Francke. Nu erau însă şcoli de sine stătătoare, ci erau alipite pe lângă gimnazii. Dar, cu toate măsurile luate pentru o mai bună pregătire a învăţătorilor, ei rămâneau mai departe rău plătiţi şi fără prea multă trecere în societate.

e) *Copilul* intră în atenţia oamenilor de şcoală, până în acest secol mai mult preocupaţi de problema *programei.* O înţelegere nouă a rostului şcoalei îşi face loc. Incepe să se priceapă că şcoala este făcută pentru copil şi că ea este datoare să-şi adapteze principiile după trebuinţele lui. Dacă societatea nu există decât prin indivizi, ea este datoare să le respecte existenţa lor particulară şi să-i apere de orice violenţă. Am spus că secolul XVIII. a fost generos şi altruist; el se declară „l'ami des hommes", este *filantrop.* Iubirea pentru oameni începe cu iubirea pentru copii. „Oamenilor, fiţi umani, exclamă Rousseau; aceasta este prima voastră datorie. Fiţi umani pentru toate stările, pentru toate vârstele, pentru tot ce nu este străin de om... Iubiţi copilăria, ocrotiţi-i jocurile, plăcerile, drăgăstoasele ei porniri!" Copilul trebue privit cu încredere, cu *optimism,* pentrucă dela natură este bun. *Pesimismul* Janseniştilor şi Pietiştilor a fost o concluzie nefondată, întărită doar de influenţa nefastă a unei societăţi decăzute. Nu copilul este *întinat de păcat,* ci societatea în mijlocul căreia este silit să vieţuiască.

Ca să-l redea unei alcătuiri mai conforme aspiraţiunilor sale, educatorul este dator să-i sondeze firea, să-l cunoască.

Se aude chemarea cea nouă: „Incepeţi dar să vă studiaţi mai bine şcolarii, căci desigur nu-i cunoaşteţi!". De aceea, *pedagogia nu poate nimic fără psihologie.*

Prima nevoie simțită de copil este *libertatea.* Emil este primul copil, imaginar, ce-i drept, crescut liber; până la el toți copiii au fost nefericiți, pentrucă din fașă până la adolescență n'au cunoscut decât strânsorile sufocante ale unei oganizații despotice. Fără exercițiul real al libertății, copilul nu va putea niciodată birui tirania instinctelor și va rămâne robul lor pentru totdeauna.

Viața copilului se desfășoară treptat, fără salturi, ca tot ceea ce aparține naturii. In această desfășurare, Rousseau și contemporanii săi disting mai multe etape. Ideea va fi bogată în consecințe. Reluată de Pestalozzi, va conduce la studiul *genetic* al vieții sufletești. Aci își are pedologia obârșia ei.

f) *Invățământul intuitiv* se impune sub influența *empirismului* lui John Locke și a *sensualismului* lui Condillac.

Rousseau deschise lui Emil cartea cea mare a naturii, îndemnându-l să o descifreze. Socotește că-i va fi mai de folos decât învățătura din cărți. Cărțile ne deprind, spune el, cu rațiunea altora, ne face să credem multe și să nu știm niciodată nimic.

g) *Educația fizică* are și în acest secol teoreticieni zeloși. Rousseau este cel mai de seamă. In practică însă, se face puțin pentru cultura corporală. Doar Basedow și discipolii săi au desfășurat-o pe teren.

h) *Literatura pedagogică* în acest veac se înmulțește odată cu intensificarea interesului pentru chestiunile de educație. Până în secolul XVIII., operile în care autorii se ocupau exclusiv cu educația sau instrucția erau puține.

Secolul XVIII. cunoaște o bogată producție pedagogică. Această literatură a ajutat la aprofundarea, clarificarea și clasificarea noțiunilor. Pedagogia se pregătește, astfel, să intre în rândul științelor.

Se scriu tratate despre educație în general sau despre învățământ, se adresează apeluri pentru înființare de institute, se publică proecte și regulamente de organizare a școalelor, metodici și povățuitoare pentru învățători, cărți pentru copii, se întocmesc rapoarte și planuri asupra instrucțiunii populare, se formulează memorii și se nasc polemici în jurul vechilor și nouilor așezăminte școlare. In sfârșit, cum am arătat, se tipăresc manuale de școală.

Opera cea mai mare şi mai hotărîtoare pentru întreg spiritul pedagogic al epocii a fost *Emil.*

i) Către finele secolului, *neohumaniştii* corectară intelectualismul excesiv al enciclopediştilor, susţinând desvoltarea integrală şi armonică a fiinţei omeneşti. Afectivitatea, isgonită din calculele reci ale raţionaliştilor, îşi reclamă locul său în structura sufletească a omului.

Cu tot *pozitivismul* epocei, sub influenţa neohumaniştilor, *utilitarismul* se îmbină cu respectul pentru adevăr, bine şi frumos.

Umanitatea, un moment atinsă de ireligiozitate, se reculege în pragul secolului XIX. căruia îi transmite un nou ideal: realizarea umanităţii.

2. Jean Jacques Rousseau (1712—1778).

Viaţa lui a fost un adevărat roman. Poate că fatalitatea a vrut, să retrăiască viaţa eroilor din romanele senzaţionale ce i-au hrănit tinereţea. O tinereţe risipită în încercări ruinătoare. Rousseau n'a cunoscut căldura vieţii în familie. Pe mamă a pierdut-o încă dela naştere — „naşterea mi-a fost cea dintâi nenorocire" zice el — pe tatăl, dela care n'a putut avea o prea bună educaţie, l-a văzut expatriindu-se din Geneva, ca să scape de urmările neplăcute ale unei infracţiuni. Jean Jacques avea atunci opt ani. Dela această vârstă, vagabondajul lui a fost fără termen. A fost de toate în viaţă: copist la un avocat, ucenic la un gravor, şcolar într'un seminar, pedagog, lacheu, secretar de ambasadă etc., dar nu s'a oprit niciodată prea mult asupra vreunei ocupaţii. Avea o sete nepotolită pentru cărţi. Citea orice îi cădea în cale. La Paris, a cunoscut pe Enciclopedişti, a lucrat cu ei câtăva vreme, dar s'a despărţit şi de aceştia. Era foarte suspicios; nimeni nu reuşea să-i fie pe plac. Bănuia pe toţi. El singur se plânge că a avut despre lume idei bizare şi romantice de care nu s'a putut tămădui nici odată. Imaginaţa sa fierbinte l-a ţinut mereu departe de realităţi. Ceea ce l-a făcut să nu vadă nici odată un lucru aşa cum este. Cum zice Faguet: „până la patruzeci ani a văzut orice mai frumos decât putea fi, după această vârstă, totul mai urît decât era şi din ce în ce mai rău până la bătrâneţe".

Simţirea lui se ridica până la orgoliul cel mai frenetic sau scobora până la umilinţa cea mai dureroasă. De aceea, prietenii şi duşmanii îl indignau deopotrivă: pe unii nu-i dorea protectori, pe ceilalţi îi simţea umilindu-l. A refuzat până şi ospitalitatea caldă şi fără nici o umbră de interes a filosofului englez David Hume, admiratorul său. Altfel, avea un suflet bun şi altruist, era chinuit de suferinţele celor mulţi şi de gândul de a face să înceteze inegalitatea şi nedreptatea dintre oameni. Iar geniul

J. J. Rousseau.

său bogat şi original a scos din inerţie multe stări învechite şi a provocat mişcări cu mare răsunet în istoria lumii.

Apariţia lui *Emil*, în 1762, i-a pricinuit mult rău, căci se văzu deodată urmărit şi la Paris şi la Geneva, oraşul său natal. Nu toată opera ridicase indignarea Parlamentului şi Bisericii în contra lui Rousseau, ci numai acea parte întitulată *Profesia de credinţă a vicarului din Savoia.*

De altfel, încă înainte de a fi ieşit de sub tipar, *Emil*

înfricoşa, prin conţinut, pe prietenii autorului. *In Confesiuni*, Rousseau narează: „Când *Emil* era sub tipar, Duclos veni să mă vadă; vorbirăm despre apariţie. Îi cetii *Profesiunea de credinţă a vicarului din Savoia;* ascultă foarte liniştit şi mi se păru că-i făcea plăcere. Când am terminat, îmi zise: „şi asta face parte dintr'o carte ce se tipăreşte la Paris?". Îi răspunsei afirmativ. „Se poate, îmi zise, însă fă-mi plăcerea să nu spui cuiva că mi-ai cetit această bucată".

Rousseau muri în 1778 şi fu înmormântat la Ermenonville, ultimul său refugiu, de unde, în 1794, osemintele i-au fost ridicate şi aşezate în Pantheon lângă rămăşiţele lui Voltaire, vechiul şi nepotolitul său duşman.

Concepţia social-politică.

In răspunsul pe care l-a dat tezei puse de Academia din Dijon, *„dacă ştiinţele şi artele au contribuit la curăţirea sau stricarea moravurilor"* (1750), precum şi în *„Originea inegalităţii între oameni"* (1754), Rousseau s'a declarat adversar al civilizaţiei. In timp ce Enciclopediştii vedeau în civilizaţie triumful spiritului pozitiv, consemnat de ei în acea grandioasă operă, numită Enciclopedie, Rousseau condamnă civilizaţia epocii, pentrucă nu vede în ea decât lux, inegalitate, nedreptate socială, slăbirea moravurilor şi dispariţia oricărui sentiment de intimă legătură dintre om şi Dumnezeu.

Lui Rousseau îi displace *raţionalismul* contemporanilor săi; el dă prioritate *sentimentului,* întemeind astfel teoretic curentul romantic. Găseşte absurdă pretenţia celor ce voiesc să *înţeleagă şi să-şi explice totul prin raţiune.* Civilizaţia este produsul raţiunii şi de aceea îi pare ceva *căutat.* Ea a constrâns pe om să trăiască artificial, pervertindu-i instinctele, corupându-i natura primitivă. Sentimentul moralităţii şi al fericirii nu l-a putut avea omul decât în starea de simplicitate paradisiacă.

In starea de civilizaţie, un desacord dureros stăpâneşte raporturile dintre om şi mediul său natural. Societatea strică firea bună a omului: „Tot ce iese din mâna Ziditorului este bun, totul se strică în mâna omului".

Dintru început, *omul* şi *natura* au fost făcuţi unul pentru altul. De aceea instinctele primitive au fost bune şi suficiente să-i asigure cea mai completă fericire. Dar când omul, cucerit de *gândire,* a creat societatea, şi cu ea starea de civilizaţie, atunci odată cu simţirea trebuinţelor celor noi a rupt şi echilibrul amintit. Totul a fost întors pe dos. Nemulţumit cu lucrurile cum le-a făcut natura, omul *a gândit să inventeze ceva,* pentrucă „i-au plăcut diformităţile şi monştri". Aceasta, însă, l-a rătăcit, l-a pierdut. Să mai revină nu mai e cu putinţă. Tot ceea ce poate face omul este să caute a-şi da seama de toate cauzele ce-au contribuit la decăderea vieţii sociale. Stârpind inegalitatea şi nedreptatea din organismul social, omul se va reîntoarce la inocenţa primitivă şi va afla în ea vigoarea unei noui construcţii sociale, de data aceasta fără pată.

Planul acestei reconstrucţii încearcă Rousseau să ni-l arate în *Contractul social* (1762) şi în Emil (1762).

Dacă în *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalite parmi les hommes,* Rousseau ne-a înfăţişat starea de civilizaţie în care natura bună a omului a fost coruptă, apoi în *Contrat social ou principes du droit politique,* el doreşte reconstrucţia unei stări sociale cât mai aproape posibil de libertatea primitivă şi de jocul spontan al forţelor individuale, iar în *Emil ou de l'éducation,* ne-a făcut istoria unui copil nevoit să trăiască în societate, dar căruia i s'a asigurat un sistem de educaţie naturală, adică potrivită naturii interioare, cu toate atribuţiile ei primitive: inocenţă, bunătate, spontaneitate şi libertate.

TEORIA PEDAGOGICĂ a lui Rousseau, se găseşte în Emil. *Emil* este un roman pedagogic cu trei personagii: educatorul, Emil şi Sofia. Se împarte în cinci cărţi. In primele patru, autorul desfăşoară educaţia elevului său astfel: în prima carte se ocupă cu vârsta dela naştere până la începutul vorbirii, în a doua, dela acest fapt până la 12 ani (perioada jocului), în a treia, dela 12 ani la 15 ani (instrucţia), în a patra, dela 15 ani la însurătoare (desvoltarea vieţii morale). In cartea cincea, tratează despre educaţia femeii.

a) *Critica vechii educaţii.* Ceea ce ne isbeşte în primul rând, cetind pe Emil, este spiritul critic ce se desprinde din cuprinsu-i. Pentru Rousseau, înţelepciunea contemporanilor săi constă, în mai toate împrejurările, din *prejudecăţi.* Colegiile sunt instituţii vrednice de râs, iar educaţia este viciată de contradicţia în care societatea aşează pe om cu propria lui natură. Nimeni nu şi-a dat osteneala să observe înclinările, să urmărească progresul naturii omului. Şi astfel copilăria a rămas necunoscută, iar cei chemaţi să o conducă s'au rătăcit înşelaţi de părerile greşite ale timpului. S'a crezut că ceea ce este necesar vârstnicilor să ştie, este necesar şi copiilor, *fără să se ţină socoteală de ce sunt în stare să înveţe ei.*

Rousseau detestă înfăşatul copiilor mici, sustragerea mamelor dela datoria ce au să-şi alapteze copiii, graba ce se pune în a face pe copil să vorbească înainte de vreme, excesul de severitate şi excesul de indulgenţă, uşurinţa cu care se *perorează* copilului, încărcându-i mintea cu reguli inutile atâta vreme cât nu sunt rezultate ale unei încercări proprii, folosirea exclusivă a cărţilor şi nesocotirea experienţei, etc. etc.

Ne aminteşte pe Rabelais, când opune pe Emil, şcolarul său, copilului produs al pedagogiei vechi.

Iată-l pe acesta din urmă: are chipul spălăcit şi obrazul sbârcit de lacrimi, privirea îi e înfiptă în pământ, repetă fără înţeles ceea ce a învăţat, nu are curajul acţiunilor şi fuge de răspundere, este grăbit să soarbă toate plăcerile şi să se încânte de lucruri presupuse de preţ, este chinuit de vanitate şi de dorinţa de a dobândi cu înlesnire tot ceea ce au şi alţii; în el se naşte pisma şi ura şi face mii de planuri zadarnice care-i turbură somnul.

Pe când Emil: înfăţişarea lui arată siguranţa şi mulţumirea, sănătatea îi străluceşte pe faţă, ochii lui au toată seninătatea nativă şi privesc cu hotărîre, nu spune niciodată vorbe de prisos, citeşte mai bucuros în cartea naturii, are mai puţină memorie şi mai multă judecată, expresiunile îi sunt simple şi laconice, nu este nici umilit şi târîtor ca un sclav, nici poruncitor ca un stăpân; liber, nu va face niciodată ceva nesocotit, faptele îi sunt po-

trivite cu scopurile ce urmăreşte; privindu-l în mijlocul celor de o seamă cu el, parcă este făcut să-i guverneze.

b) *Despre educaţie, în general.* Am văzut ce rost înţelege Rousseau să dea educaţiei: să pună de acord *starea socială cu cea naturală, societatea cu individul.* Plantele, zice el, se prefac prin cultură, oamenii prin educaţie. Ne naştem slabi, avem nevoie de putere; ne naştem lipsiţi de toate, avem nevoie de ajutor; ne naştem proşti, avem nevoie de judecată. Puterea, ajutorul şi judecata, *educaţia* ni le dă. Fără ea, copilul ar fi ca un pomişor crescut din întâmplare în mijlocul unui drum şi care piere lovit şi aplecat în toate părţile, de către trecători.

Educaţia este posibilă. In această privinţă, optimismul lui Rousseau este fără rezervă. Dela natură copilul este bun. In jurul lui Emil nu dau târcoale duhurile rele, cum credeau Jansenişţii, pentrucă sufletul omenesc nu este atins de nici un fel de perversitate originală. Tot răul vine numai dela societate. Cea dintâi datorie a educatorului este să ţină pe elevul său, în primii 12 ani, cât mai departe de influenţa păgubitoare a mediului social.

Cea dintâi educaţie trebue să fie *negativă.* Educaţia în care se favorizează desvoltarea forţelor lăuntrice ale copilului este o *educaţie naturală;* când ferim această educaţie de intervenţia inoportună a mediului, ea devine *negativă.* Cea mai importantă regulă a educaţiei, după Rousseau, este *nu să câştigi timp ci să pierzi timp.* In schimb, am câştigat copilăria cu toate darurile ei naturale. Lăsaţi copilăria să se desvolte în copii, exclamă Rousseau; lăsaţi natura să lucreze multă vreme până să vă apucaţi să lucraţi voi. Lăsaţi excepţiile să se arăte, să-şi dea dovezile, să se statornicească şi apoi veţi interveni cum veţi socoti.

O astfel de metodă este bună, căci

a) pe copil îl fereşte de stâlcirea prematură a firii lui,

b) pe educator îl fereşte să lucreze la întâmplare şi îi dă prilejul să studieze îndelungat pe elevul său, pentrucă numai în deplină libertate îşi va da el pe faţă pornirile.

Sunt trei feluri de dascăli: natura, omul şi lucrurile; cu alţi termeni: pornirile proprii, educatorul şi mediul înconjurător.

Dacă în primii 12 ani, educatorul apără pe elevul său de orice contagiune a mediului, asigurându-i libera desfăşurare a individualităţii, după această epocă rolul educatorului devine *pozitiv:* ajută pe copil să se instruiască. Nici aici *însă dându-i de-a-gata cunoştinţele,* ci înlesnindu-i experienţele, apropriindu-i lucrurile, prescurtându-i dibuirile.

Nu este greu de precizat *scopul educaţiei* după Rousseau; mai greu este de înţeles acest scop, mai cu seamă când aflăm că l-a contrazis el singur într'o lucrare ulterioară lui *Emil.*

Care este ţelul? se întreabă Rousseau. Cel *indicat de natură,* răspunde el. *Educaţia este datoare să realizeze pe omul naturii.* Toţi avem o chemare comună: *a fi oameni.* Inainte de a fi de un neam sau altul, înainte de a ne fi dat o profesie sau alta, natura ne vrea oameni. Cine va fi fost crescut bine în vederea acestei chemări va şti să îndeplinească şi alte chemări care sunt în legătură cu aceasta.

Intr'un memoriu ce i-a fost cerut în 1772, intitulat „Consideraţiuni despre guvernământul Poloniei", Rousseau revine: *educaţia e datoare să dea sufletelor forma naţională* şi să îndrepte opiniile şi gusturile aşa încât oamenii să fie patrioţi prin înclinare, prin pasiune, prin necesitate; să vadă numai patria, să trăiască numai pentru ea.

In orice caz, dorind *omul,* Rousseau doreşte să vadă realizându-se în fiecare ins *umanitatea,* cu toate însuşirile ei: inocenţă, bunătate, curiozitate, iubire, toleranţă, stăpânire de sine, cunoştinţă desinteresată, libertate, credinţă în Dumnezeu, etc.

O ţintă mai apropiată a educaţiei este *fericirea copilului.* Dreptul la fericire nu-i poate fi luat nimănui şi pentru nici un motiv. Rousseau numeşte barbară educaţia care încearcă să jertfească prezentul pentru un viitor nesigur, care, pentru o pretinsă fericire de mai târziu, chinueşte sufletul copilului.

O primă datorie a educatorului este să cunoască sufletul copilului. Rousseau este cel dintâi care a scos în evidenţă temeiurile psihologice ale pedagogiei.

c) *Educaţia fizică.* Deoarece corpul se naşte, ca să zicem aşa, înaintea sufletului, *cea dintâi cultură trebue să fie a corpului,* afirmă Rousseau. Inainte de a cultiva inteligenţa copilului trebue să-i cultivăm forţele fizice. Citează pe Montaigne şi Locke ca să sublinieze şi mai mult acest adevăr.

Fiindcă muşchii membrelor şi organele simţurilor sunt uneltele inteligenţii, cultura lor este imperios cerută pentru desvoltarea ulterioară a spiritului. Un corp slab slăbeşte sufletul, un corp tare şi sănătos îi dă vigoare... *cu cât e mai slab corpul cu atât este mai poruncitor; cu cât este mai tare cu atât este mai supus.*

Primii 12 ani îi destină Rousseau, în special, educaţiei fizice.

Cartea I şi II din *Emil* cuprind numeroase reguli privitoare la această educaţie. Nu putem să le enumărăm aici; lectura lor însă este necesară pentru exemplificarea principiilor de mai sus.

d) *Educaţia intelectuală.* Dacă până la 12 ani Emil a fost o fiinţă mai mult *senzorială,* dela această dată începe să devină o fiinţă *raţională.* El este deacum un copil format şi Rousseau se felicită că urmând metoda naturii a condus pe elevul său *prin ţinutul sensaţiilor până la hotarele raţiunii copilăreşti.* Timpul desvoltării sale intelectuale a sosit. Dacă până aci şi-a oţelit trupul şi şi-a ascuţit simţurile, de acum este pregătit să dea satisfacţie cesteilalte necesităţi a naturii omeneşti: *foamea spiritului.* Este vremea studiilor şi a intervenţiei pozitive a educatorului.

Nu-i vom da copilului orice cunoştinţă. Criteriul de alegere să fie *utilitatea imediată.* Altfel ne pierdem, pentrucă multe din cunoştinţele oamenilor sunt sau false sau hrănesc mândria celor ce le posedă sau sunt cu totul nepotrivite pentru inteligenţa copilului.

Aşa dar, alegem: 1. ce este folositor, 2. ce poate fi fi priceput de copil.

Dar metoda de studii? Aceea a observării fenomenelor

naturii. Să nu uităm mobilul principal al vârstei, *curiositatea,* dar să nu ne grăbim a i-o satisface cu spusele noastre. *Copilul să nu învețe știința, ci să o găsească.* Are totul pentru asta: picioare bune de alergat, mâini puternice de cățărat, simțuri (vederea, auz, pipăit) pătrunzătoare, inteligență clocotitoare, ca ținută în frâu de lunga întârziere a studiilor. Aici are nevoie de educator care nu trebue totuși să-i facă descripțiuni sau să-i țină cuvântări ci numai *să-i înfățișeze lucrurile cu pricepere și să-l îndrumeze cu întrebări scurte.*

Este neîndoelnic, spune Rousseau, că dobândești noțiuni mai lămurite și mai sigure învățând singur lucrurile decât aflându-le dela altul. Așa dar: orice cunoștință să fie câștigată intuitiv, cu participarea *activă* a întregei personalități a copilului.

In programa de studii intră geografia locală, fizica, cosmografia, chimia, științele naturale, dreptul. Nu învățate însă din cărți ci din natură, prin observație. Rousseau urăște cărțile; numai *Robinson Crousoe* se bucură de favoarea sa.

In sfârșit, deprinderea unui meșteșug oarecare complectează educația tânărului.

a) Il apropie mai mult de *starea naturală,* îl face neatârnat.

b) Ii poate asigura într'o eventuală schimbare a lucrurilor, traiul; meșteșugul este un rang ce nu se poate pierde niciodată.

c) Il ajută să învingă prejudecata disprețuirii meseriilor; îl înfrățește cu munca și cu clasa productivă.

d) Ii desvoltă inteligența: mâinile lucrează în folosul spiritului și îl silesc la născocire și prevedere.

e) Il conduce la un exercițiu corporal plăcut și înviorător pentru sănătate; îi mărește curajul, înmulțându-i forțele.

f) Ii lărgește cunoștințele, creându-i, cum zicem astăzi, *centre de interese:* când lucrează cu un șurub, va voi să știe cum s'a scos oțelul din mină, când unește părțile unei lăzi, cum s'a tăiat capacul, etc.

Cel mai vrednic de cinste, mai folositor și mai nobil meșteșug este *agricultura,* după aceea, fierăria și tâmplăria.

Meseriile mecanizate nu-i plac lui Rousseau, ci numai acelea unde se cere spontaneitate, spirit de creaţie, eleganţă şi gust, cum ar fi tâmplăria.

e) *Educaţia morală.* Până la 15 ani, Emil a crescut pentru el: şi-a oţelit trupul şi şi-a hrănit inteligenţa. Cunoaşte raporturile dintre el şi lucruri; nu cunoaşte încă raporturile dintre el şi ceilalţi oameni. La cunoştinţa acestor raporturi, Emil va ajunge prin *inimă,* printr'un fel de trebuinţă sufletească de a se alătura de alţii. Fiinţa sa *morală* se deşteaptă, intră în vârsta *adolescenţei,* când omul începe cu adevărat să trăiască.

Este un moment critic.

Ca să-l ferim de asalturile primejdioase ale simţămintelor premature, este necesar a *întârzia totul* pe cât se poate. Vom câştiga, astfel, timpul unei liniştite *canalizări* a lor.

Emil trebue să devină bun, prietenos, milos, înţelegător pentru suferinţele altora, curajos, desinteresat, drept şi liber de pasiuni degradante. La aceste calităţi nu se poate ajunge dintr'o dată.

Primele impulsiuni în contact cu oamenii sunt colorate de egoism; cu timpul însă egoismul cedează şi copilul începe să preţuiască pe semenii săi şi să-i iubească. Cunoaşterea societăţii este necesară, cum mai înainte a fost necesară cunoaşterea lucrurilor. Pentru aceasta de mult folos ne este *istoria:* ea ni-i prezintă pe oameni aşa cum sunt. Plutarch, mai mult decât alţi istorici, a ştiut să ne dea o asemenea istorie.

Principii de educaţie morală.

a) Să nu încercăm a face copilului cultură morală prin discursuri sau reguli autoritare, ci numai îndrumându-l către *înfăptuirea actelor morale,* prin trăirea binelui. Va ajunge astfel să facă binele nu fiindcă *îi este dat ca regulă de purtare* ci pentrucă îl *simte ca pe o poruncă interioară.*

b) Cu copiii prea mici să nu raţionăm — contrar părerii lui John Locke, pentrucă le vom vorbi o limbă pe care nu o înţeleg. Raţiunea *datoriei* nu este pentru vârsta lor. Ei trebuie *să facă* totul din necesitate.

Nevoia le va fi cea mai sigură sfătuitoare.

c) Să nu silim pe copil a se compara cu alţii, ci cu el însuşi. Emulaţia, cum o înţelegeau Iesuiţii, este vătămătoare: desvoltă vanitatea, gelosia, invidia, frica josnică. Adevărata emulaţie conduce pe şcolar la întrecerea cu sine.

d) Să prezentăm şcolarilor noştri numai lucruri demne de văzut. Invăţătorul să fie exemplu viu; autoritatea şi virtuţile lui impun.

e) Trebue să ne ferim şi de prea multă severitate şi de prea multă indulgenţă.

f) Să nu ne grăbim la pedepse; educatorul să cerceteze mai întâi dacă a existat *intenţia.* Rousseau nu crede pe copil în stare a avea rele intenţii, iar abaterile lui găseşte că vor fi suficient pedepsite de urmările necesare ale acestora. Ideia aceasta a sancţiunilor naturale a fost desvoltată, cum vom vedea, de Herbert Spencer.

f) *Educaţia religioasă.* De abia după 15 ani este timpul să i se vorbească lui Emil despre Dumnezeu. Dar nici aici prin predică. Ci aşezat în faţa infinitei grandori a Universului, va fi condus să afle pe creatorul şi guvernatorul a tot ce există. Religia lui va fi o *religie naturală,* fără dogme dar cu îndatoriri către Dumnezeu pe care trebue să-l cunoască şi să-l glorifice şi către semeni pe care trebue să-i iubească, să-i ajute, să lupte pentru fericirea lor.

Pentru Rousseau, conştiinţa este *instinct dumnezeiesc,* călăuză sigură a omului, judecător fără greşală al binelui şi al răului; ea face pe om să semene lui Dumnezeu. Pe lângă Evanghelie, cele mai înalte cărţi fdosofice rămân mici, iar viaţa şi moartea lui Isus sunt ale unui Dumnezeu.

G) *Educaţia femeii.* Căutând elevului său, ajuns bărbat, o femeie vrednică de el, Rousseau ne înfăţişează în cartea V. principiile după care înţelege să se facă educaţia unei fete.

Ca şi Fénelon găseşte că educaţia fetei va trebui făcută în raport cu rostul ei de mai târziu: să dea ascultare şi să poarte credinţă soţului, să iubească şi să îngrijască copiii.

In consecinţă, fetele să fie deprinse a-şi iubi înde-

letnicirile sexului, a se ocupa de gospodărie, a fi modeste, ascultătoare şi supuse. Spiritul femeiesc este practic; în schimb, îi lipseşte puterea de abstracţie. In felul acesta femeia complectează pe bărbat. Ştiinţele cu caracter abstract nu sunt pentru ea. O femeie învăţată ar fi o nenorocire pentru casă. Femeia să înveţe muzica şi dansul pentru a dărui glasului dulceaţă şi corpului supleţă, să ştie croi şi coase, să se priceapă la bucătărie şi la cămară, să cunoască preţurile târguelilor şi calităţile lor şi să ţină socotelile casei.

Pe Sofia, viitoarea soţie a lui Emil, ne-o prezintă plină de daruri sufleteşti. Văzându-o, îţi zici: „iată o fată modestă şi cuminte". Rousseau o elogiază astfel: Sofia nu e frumoasă, dar lângă ea bărbaţii uită de femeile cele frumoase, iar acestea se simt nemulţumite de ele înseşi.

Cea mai mare virtute a unei femei este să devină o *bună mamă.* De aceea, dealungul paginelor lui *Emil,* nu este o chemare mai fierbinte şi mai stăruitoare decât aceea pe care o face Rousseau, *mamei bune şi înţelepte.*

h) *Educaţia sexuală.* Şi în această atât de grea problemă, Rousseau şi-a spus cuvântul. Teza sa este încă de actualitate. *Este necesară o iniţiere* sau ar fi mai potrivit să trecem totul sub tăcere? Părerea lui Rousseau este că până la 20 ani, cel puţin, tânărul trebue sustras instinctului sexual. Cum? Vom da spiritului altă îndrumare, domolind simţurile cu privelişti noui (viaţă simplă de ţară, excursii, vânătoare), hrănind imaginaţia cu lecturi despre faptele oamenilor aleşi din istorie sau înfrângând-o prin muncă fizică, înduioşind inima cu sentimentul prieteniei. Vom ocoli astfel chemările tot mai insistente ale instinctului sexual şi le vom amâna pentru un timp mai potrivit.

La Foerster găsim aceeaşi soluţie. Cea mai bună protecţie — zice el — contra pericolului sexual consistă, mai înainte de orice, în *stimularea forţelor caracterului,* în *abaterea gândului* dela un atât de atracţios obiectiv. Nu iniţiere, ceea ce ar avea darul să atragă şi mai mult mintea puberului asupra imboldurilor sexuale, ci *deturnare,* ocolire şi canalizare. Pentru ca să ridicăm pe tânăr deasupra sensualităţii, e necesar să provocăm de timpuriu în sufletul lui reprezentări religioase şi morale.

Critica doctrinei lui Rousseau. Sunt numeroase învinuirile ce se aduc genialului autor al lui *Emil.* Ba se poate spune că cei mai mulţi critici au fost mai tentaţi a scoate în evidenţă erorile şi paradoxele gândirii rousseauiste, decât opiniunile pozitive, cu adevărat novatoare şi creatoare.

Opera lui Rousseau, zice Compayrè, considerată în întregime, fără să ţinem seamă de amănunte, este o *operă admirabilă şi profundă,* iar Brunetière[1]) susţine că *Emil* este o carte considerabilă:

1. *Prin exaltarea sentimentului moral:* afirmarea datoriei către noi înşine, afirmarea conştiinţei şi libertăţii noastre; conştiinţa descoperă pe om, ea este glasul sufletului său;

2. *Prin spiritualismul generos al vicarului savoiard:* Rousseau combate pe filosofi şi îi completează. El se ridică la Dumnezeu prin instinct, prin inimă şi sentiment;

3. *Prin optimismul ce se degaja din ideea posibilităţii progresului moral şi a puterii educaţiei.*

Emil nu este numai instruit, luminat, perfecţionat; el este ridicat, *făcut,* din punct de vedere moral şi religios, *mai bun.* El nu câştigă numai o superioritate fizică, materială, intelectuală: se află în educaţia sa o *idee morală.*

Im. Kant se arată, de asemenea, uimit de pătrunderea de geniu, inspiraţia nobilă şi sufletul plin de sensibilitate ce se desprinde din *Emil* şi compară pe Rousseau cu Newton: dacă acesta din urmă a descoperit ordinea şi regularitatea fenomenelor cosmice, acolo unde înaintea lui nu se vedea decât varietatea fără ordine, Rousseau a descoperit sub diversitatea formelor artificiale, *adevărata natură a omului.*

Ed. Claparède, asemănându-l pe Rousseau cu Copernik, zice că *el a descoperit pe copil,* iar Dewey socoteşte pe Rousseau *profetul educaţiei noui.*

De dincolo de mormânt, Rousseau însuşi răspunde criticilor săi: *dacă ei mă văd în ţara himerelor, eu îi văd în ţara prejudecăţilor.*

1) Citat: L. Riboulet: Histoire de la Pédagogie, pag. 361.

In rezumat, Rousseau a cerut:

1. Cunoaşterea individualităţii copilului; la temelia principiilor pedagogice să stea psihologia.

2. Cea dintâi grijă pentru copil să fie grija pentru sănătatea lui fizică; să nu stânjenim cu nimic desvoltarea corpului şi a simţurilor.

3. Prima instrucţie să şi-o dea copilul singur prin simţurile sale; a doua instrucţie să i-o mijlocim noi: învăţământ intuitiv şi activ.

4. Respect pentru spontaneitatea şi libertatea copilului; încurajarea muncii lui personale.

5. Incredere în natura bună a copilului şi în efectele educaţiei.

6. Disciplina progresivă şi consimţită.

7. Invăţarea unei meserii.

8. Principiul utilităţii în alegerea obiectelor de învăţământ.

9. Primele cunoştinţe la care conducem pe copil să privească mediul înconjurător (localismul).

10. Desvoltarea umanităţii: înainte de orice alt scop, să facem din copil un om.

Urmările doctrinei lui Rousseau le vom găsi prezente, de acum, în toate încercările ce se vor face pe câmpul educaţiei.

Bibliografie. J. J. Rousseau: *Emil,* trad. G. Adamescu, cu un studiu introductiv de traducător. Ed. Claparède: *Educaţia funcţională,* trad. M. şi Fl. Niculescu (cap. J. J. Rousseau şi concepţia funcţională a copilăriei).

Teme. 1. Ideea de natură la Rousseau.

2. Educaţia femeiei, la Rousseau şi Fénelon.

3. Să se explice în lumina ideilor lui Rousseau paradoxul „nu vei ajunge niciodată să formezi înţelepţi, dacă nu vei face întâi haimanale", (cartea II, parag. 162).

3. Filantropiniştii.

O aplicare pe terren a ideilor lui Rousseau s'a făcut în Germania de Filantropinişti. Din toate părţile se aştepta o reformă a învăţământului. In special în Germania, unde mişcarea pornită de Francke deşteptase nădăjdii mari

fără să le fi satisfăcut în totul, se simţea nevoia unei noui îndrumări. Apariţia lui *Emil* aţâţă şi mai mult dorinţele oamenilor de bine.

Goethe a spus mai târziu că *Emil* este o adevărată *Evanghelie a educaţiei.* Şi întradevăr, Emil a devenit Evanghelia noului curent *filantropinist,* a cărui deviză era *iubirea copilăriei şi creşterea ei* în *spirit umanitar.*

Propăvăduitorul filantropinismului a fost pedagogul Iohann Basedow.

Iohann Basedow (1724—1790) a studiat teologia şi filosofia la Lipsca. Ca preceptor într'o familie nobilă a dovedit o mare înclinare pentru cariera de învăţător. După ce publică în 1752 o lucrare foarte apreciată *„Metoda nouă",* în care sub influenţa lui Comenius şi Locke, cerea *învăţământ intuitiv* şi *metodă directă* în învăţarea limbilor, Basedow a fost profesor de gimnaziu în mai multe locuri. Lectura lui *Emil* a fost hotărîtoare pentru cariera sa pedagogică.

In 1768 lansă un *Apel către filantropii şi oamenii avuţi* pentru organizarea învăţământului. El cerea înfiinţarea unui consiliu superior al instrucţiunii publice, tipărirea de cărţi de şcoală, fondarea de şcoli normale, şi îmbunătăţirea metodelor şi programelor. El singur întocmi şi tipări, în 1771, *Manualul elementar de educaţie* (Elementarwerk), un fel de antologie, cuprinzând cunoştinţe din toate ramurile şi îndrumări metodologice pentru educator. Cele o sută de gravuri explicative au făcut din acest manual un nou *Orbis pictus.*

In 1774, ajutat de un principe, admirator al său, deschise la Dessau un institut modern, pe care Basedow îl numi *Filantropinum.* Inceputurile lui au fost frumoase. Direcţia dată noului institut entuziasmă minţile de elită ale epocei. Institutul îşi propunea să formeze Europeni, cetăţeni ai lumii şi să prepare pentru o existenţă cât se poate de utilă şi fericită.

Mulţi oameni de şcoală deveniră filantropi sau „filantropişti" şi în mai multe oraşe din Germania se înfiinţară şcoli cu acelaşi nume, aceeaşi organizaţie şi acelaşi spirit. Cu timpul însă, din cauza temperamentului inegal

al fondatorului, Filantropinum-ul din Dessau intră în declin, închizându-se în 1793.

Cu toată scurta şi turburata sa existenţă, Filantropium-ul a provocat o întinsă mişcare şcolară în toată Germania şi Elveţia. Lucrările lui Basedow cât şi cele ale adepţilor săi; Campe, Wolke, Trapp şi Salzmann, au agitat lumea şcolară a timpului, pregătind reformele pedagogice dela începutul secolului XIX.

Demn de remarcat, în deosebi, este apariţia, prin Filantropinişti, a literaturii pentru copii şi tineret. Astfel, Campe a publicat *Robinson cel tânăr* (1780), iar Wolke o bibliotecă pentru copii în şapte volume.

Filantropinum-ul trebue încă privit ca o şcoală experimentală, prima din istoria şcoalelor. In acest sens, Kant scrie: cu toate defectele numeroase ce i s'ar putea reproşa, inerente oricărei încercări de acest fel, trebue să i se acorde acea glorie că nu a încetat de a provoca noui încercări. A fost, într'un chip oarecare, singura şcoală în care învăţătorii au avut libertatea de a lucra după propriile lor metode şi planuri şi unde au fost uniţi între dânşii, precum şi cu toţi învăţaţii germani".

Ideile pedagogice ale lui Basedow se pot rezuma în trei puncte:

1. Educaţia trebue să fie *laică;* statul să ia asupră-şi această îndatorire, ca să se înlăture din şcoală orice spirit confesional. Educaţia are să fie numai creştină.

2. Programa de studii să cuprindă numai *cunoştinţe utile:* fizica, naturalele, matematicile, artele grafice, istoria, comerţul. Limbile sunt admise numai cât pot servi ca mijloace de comunicare.

3. Metoda de predare să fie *intuitivă şi recreativă.* Să nu se înveţe nimic pe dinafară şi să fie feriţi şcolarii de orice constrângere. Să se înveţe numai ceea ce este atrăgător şi plăcut. Acest ultim principiu a făcut mult rău şcoalei lui Basedow. Nu se poate forma personalitatea şcolarului fără *disciplina aspră a muncii.*

Educaţia fizică în Filantropinum se bucura de o mare consideraţie. Se practica cu stricteţe higiena, se făceau exerciţii gimnastice, marşuri, jocuri acrobatice şi lucru manual. Elevii erau lăsaţi să se joace, să alerge în aer liber.

Kant, ocupându-se de necesitatea culturii fizice, laudă şi prezintă ca model activitatea Filantropinum-ului din Dessau.

Filantropinistul Guths-Muths (a scris *Gimnastica pentru junime,* 1795), este unul din creatorii gimnasticei moderne.

Disciplina, inspirată de ideile lui Rousseau, era blândă. In Filantropinum, şcolarii erau priviţi cu prietenie şi înţelegere. Până la 12 ani li se cerea supunere necondiţionată. Se foloseau recompensele — insigne, hrană mai bună, înscriere în cartea de aur etc. — şi pedepsele naturale. Foarte rar se făcea uz de pedepse corporale.

Christian Salzmann (1744—1811).

A fost, după Basedow, cel mai de seamă filantropinist. Trei ani (1781—1784) făcu parte din corpul profesoral al şcoalei dela Dessau, In 1785 înfiinţă un institut al său, într'un mediu rural, la Schnepfenthal, după modelul filantropinist. Salzmann depuse aci o activitate bogată. Pe lângă aceasta, a scris un mare număr de lucrări, dintre care cea mai cu seamă *Cărticica furnicilor* (Ameisenbüchlein), publicată în 1806. In această carte, după ce constată că despre educaţia copiilor s'au emis multe idei şi planuri, în timp ce despre formarea educatorilor nu s'a scris nimic, îşi propune să arate el „cum se poate face în mod raţional creşterea educatorului". Şi pentrucă planul unei şcoale normale cu profesori de pedagogie, de anatomie şi medicină, cu sală de lectură, cu teatru, şi cu grădină i se pare irealizabil, pentru acel timp, Salzmann, găsind că *educaţia este tot ce poate fi mai însemnat pentru stat,* se adresează către cei ce vor să se facă învăţători spre a-i sfătui ce să înveţe şi ce trebue să ştie ca educatori.

Meseria de învăţător este, după Salzmann, cea mai nobilă şi mai folositoare. Regula următoare exprimă suficient răspunderea educatorului: *educatorul să caute în sine însuşi motivul tuturor greşelelor şi viţiilor şcolarilor săi.*

Aceeaşi temă cuprinde şi *Cărticica racului* (Krebsbüchlein), cu deosebire că aici este vorba de părinţi. *Temeiul*

tuturor greşelilor, răutăţilor şi viiciilor copiilor, zice Salzmann, *trebue căutate în cele mai multe cazuri la tatăl sau mama copiilor sau la amândoi...*, iar *temeiul mizeriei omeneşti, în prima educaţie ce se face omului.*

4. Immanuel Kant (1724—1804).

Lectura lui *Emil* a făcut o impresie profundă asupra acestui mare cugetător. Increderea lui Rousseau în posibilitatea ridicărrii neamului omenesc prin educaţie, a încălzit inima filosofului, absorbit mai mult de

Immanuel Kant.

speculaţia rece a ideilor, şi l'a făcut să se afirme ca optimist. El este convins că *numai în educaţie stă secretul perfecţionării naturiii omeneşti şi că în om nu sunt ger-*

meni decât pentru bine. Singura pricină a răului este că nu s'a impus naturii (omului) regulile necesare. Aceste reguli necesare formează educaţia.

Omul nu poate deveni om decât prin educaţie, zice Kant; el nu este decât ceea ce îl face ea. De aceea, educaţia este cea mai serioasă şi mai anevoioasă problemă a umanităţii. Pentru ca să se poată promova dispoziţiunile naturale ale umanităţii este necesar ca educaţia să fie perfecţionată de mai multe generaţii, ca o generaţie să facă educaţie alteia.

Care este scopul educaţiei? Mai întâi, observă Kant, *copiii nu trebue crescuţi după starea de faţă a neamului omenesc ci după o stare mai bună, posibilă în viitor.* Această stare mai bună, Kant o întrevede realizată numai prin *moralitate,* temelia fericirii omului. Cel mai înalt scop al educaţiei este moralitatea sau caracterul moral.

Ceea ce doreşte Kant să educe este *voinţa.* Pe ea voieşte să o smulgă chemărilor animalice din om şi să o încredinţeze raţiunii. Adevărata libertate îi vine omului dela ascultarea *raţiunii,* iar robia lui, dela instincte. A elibera pe copil, în mod lent dar stăruitor, de capriciile sensibilităţii periferice şi al deprinde să asculte de glasul raţiunii, însemnează a-l ajuta la cea mai grea operă a vieţii: *câştigarea caracterului moral.*

La caracterul moral se ajunge: a) *In prima fază a copilăriei,* când voinţa copilului este mai mult instinctivă, *prin constrângere.* Neputând simţi *datoria,* îi dăm *ideea datoriei,* deprinzându-l să se supună. Această supunere poate fi *absolută* când este supunere la voinţa absolută acelui care conduce şi *voluntară* sau *consimţită,* când supunerea se face înaintea unei voinţe socotită drept *cuminte şi bună.* b) *In adolescenţă,* prin supunere la regulile datoriei. Ideea de datorie ia acum locul constrângerii materiale, de mai înainte. Implinirea datoriei sau a binelui trebue să fie făcută fără nici un *gând de răsplată sau pedeapsă,* ci numai prin ascultarea legii morale: *„Lucrează astfel încât norma acţiunii tale să poată deveni o lege a activităţii omeneşti în genere".*

La început supus unei voinţe din afară, apoi ideii de datorie, fixată într'un principiu raţional, copilul ia, astfel,

parte în mod progresiv la perfecţiunea sa morală, la formarea *personalităţii* sale.

Kant enumără următoarele mijloace pentru realizarea acestui scop:

1. *Disciplina:* împiedică ca ceea ce este omenesc în om să fie înnăbuşit de animalitate, desbracă pe copil de sălbăticie;

2. *Cultura:* instrueşte şi dă îndemânarea sau iscusinţa în folosirea mijloacelor, indiferent de scopuri;

3. *Civilizarea:* socializează pe copil, deprinzându-l cu politeţea şi manierele necesare vieţii în societate; ea integrează pe copil în mediul social;

4. *Moralizarea:* deprinde pe copil cu alegerea numai a scopurilor bune; aici este necesară fixarea regulilor morale ca porunci categorice ale raţiunii (imperativul categoric).

Moralizarea conduce la moralitate, adică la *trăirea legii morale, la înfăptuirea datoriei.*

După cum vedem, Kant pleacă dela Rousseau în ceea ce *priveşte respectul pentru libertatea copilului,* axa oricărei educaţii, pentru ca să se despartă de el când este vorba de realizarea acestei libertăţi.

In timp ce Rousseau află libertatea ca pe o înclinare dată omului de la natură, Kant vede în libertate rezultatul supunerii către legea morală. Omul e dator să se facă sclavul datoriei.

S'a criticat acest rigorism, spunându-se că el exclude emoţia morală. Oare, sentimentul că a făcut bine nu dă el mai multă amploare datoriei împlinite?

Ideile pedagogice ale lui Kant sunt cuprinse într'un mic Tratat de Pedagogie, publicat de un admirator al filosofului, după notele de curs ţinut la Universitatea din Königsberg.

5. Neohumaniştii.

S'a obişnuit a se numi *neohumanism* acea direcţie culturală, deşteptată către finele veacului XVIII, pentru reînvierea vechei concepţiuni antice despre om.

Acest veac a abuzat de prea mult *raţionalism,* nădăjduind să poată găsi o explicaţie raţională tuturor stărilor de lucruri. Omul nu are numai raţiune, nu poate trăi numai din idei, iar creaţiile sale nu pot fi numai *intelectuale.* Lui Rousseau îi revine meritul de a fi opus intelectualismului epocii sale, *sentimentul,* de a fi creat germenii romantismului.

Neohumanismul pleacă dela Rousseau. El a descoperit natura adevărată a omului: o natură bogată şi multiplă, nu unilaterală şi săracă, redusă la o singură funcţie, gândirea. Sentimentul este mai primitiv şi deci mai adânc înrădăcinat în om decât inteligenţa.

Să se privească, atunci, omul în toată întregimea sa. Cei vechi aşa au făcut. Reîntoarcerea la antichitate este simţită din nou. Nu însă pentru a copia întocmai pe cei vechi — au fost la ei lucruri care au dispărut pentru totdeauna — ci numai ca să ne inspirăm dela doctrina lor *naturală,* despre viaţă.

In Germania şi Franţa apar acum o seamă de studii cu privire la creaţiunile artistice ale lumii greco-romane, în special ale celei greceşti. Scriitorii (Bernardin de Saint Pierre, André Chéniêr, Goethe, Lessing, Schiller, Wieland), se inspiră din operile literare ale poeţilor elini şi îşi iau subiecte din istoria grecilor.

Grecia şi Italia sunt din nou cercetate de istorici pasionaţi.

Humboldt scrie că Grecii au întrunit, mai bine decât oricare alt popor, toate calităţile capabile să creeze adevărata umanitate, iar Herder se uită cu sfânta evlavie către Olimp.

Neohumanismul cuprinde în el şi o direcţie pedagogică. Dacă preţuim toate forţele lăuntrice ale omului, ca daruri deopotrivă îndreptăţite la viaţă, atunci educaţia este datoare să *armonizeze* aceste forţe. O educaţie exclusiv ştiinţifică conduce la pozitivism şi utilitarism, în care sufletul sfârşeşte prin a se simţi stânjenit. Trebue să dăm satisfacţie aspiraţiunilor inimii, sentimentelor şi să înnobilăm efortul voluntar, prin credinţă.

In neohumanism, *fizicul* se uneşte cu *spiritul* şi cre-

ază *umanitatea.* Armonizarea celor două realităţi este un ideal al educaţiei.

Despre acest nou ideal s'a ocupat teoretic Goethe şi Schiller, iar practic, Pestalozzi.

Goethe (1749—1832).

Este cel mai mare poet german şi una din cele mai strălucite figuri ale literaturii universale. In 1932, lumea întreagă a comemorat centenarul morţii sale.

A scris poezie lirică, drame (Iphigenie), romane (Werther), autobiografia sa: *Aus meinem Leben: Dichtung und Wahrheit* şi celebra dramă *Faust.* Este cunoscut de asemenea, ca pasionat cercetător în domeniul anatomiei şi fiziologiei, unde a formulat *teoria unităţii de compoziţie organică la om şi animale* şi *teoria culorilor* (culoarea nu este decât un amestec de lumină şi întuneric). Concluzia cercetărilor sale este că diferitele părţi formează un ansamblu armonios, „fiecare creatură este o notă din armonia generală".

In *Wilhelm Meisters Lehr-und Wanderjahren* — anii de ucenicie şi de pribegie ai lui Wilhelm Meister — marele poet încearcă un tablou al moravurilor timpului, pentru ca să termine cu zugrăvirea unei societăţi organizată după convingerile sale. Partea a doua: „Anii de pribegie ai lui W.M." — cuprinde descrierea vieţii într'un fel de institut de educaţie, pe care Goethe îl intitulează *Provincia pedagogică.*

In *Provincia pedagogică* vedem oarecum aplicate ideile sale despre educaţie, idei semănate prin celelalte opere ale sale, anterioare lui 1821, anul apariţiei lui Wilhelm Meisters Wanderjahren.

In tinereţe, a suferit şi el influenţa lui J. J. Rousseau şi a urmărit cu interes experienţa filantropinistă.

Călătoria sa din Italia (1786—1788) îl câştigă pentru idealul neohumanist: educaţia estetică. O educaţie estetică rămâne însă *individuală,* când rostul adevăratei culturi trebue să fie a învăţa pe om să trăiască nu numai pentru el, dar şi pentru alţii. Ceea ce poate lega pe oameni între ei, punându-i pe unii în slujba altora, este

activitatea, munca. In *Faust,* poetul răspunde vorbelor evanghelistului „La început a fost cuvântul" cu „Im Anfang war die Tat — la început a fost acțiunea". *Activitatea este marele motor al transformării omului.*

Fiece om este un tot, a cărui structură sufletească poartă pecetia unei absolute particularități: nu este unul la fel cu celălalt.

Prin naștere, aduce fiecare individualitatea sa. Educația trebue să i-o respecte, ajutând-o să se desvolte în direcția tendințelor ce poartă. Dacă rigorismul kantian dorea îngenuncherea omului în fața datoriei, Goethe, predicând unitatea organică a existenții, cere ridicarea lui prin prețuirea și desvoltarea inclinațiunilor pe care natura i le-a dăruit mai viguroase. Ar însemna să mergem contra naturii dacă am încerca să înnăbușim în copil o funcție ce se afirmă cu tărie. Individualitatea trebue lăsată să se desfășoare în conformitate cu structura ei. La aceasta, suntem ajutați de *elementul activ,* comun tuturor oamenilor. Activitatea este fermentul care actualizează predispozițiile naturii; ea transformă individualitatea în personalitate.

In toate scrierile sale, Goethe a preamărit munca; *Provincia pedagogică* este un adevărat atelier: toată lumea muncește, cântând. Cântul însoțește orice activitate a școlarilor din „Provincia pedagogică": dela exercițiul scrierii, până la deprinderea regulilor morale și adevărurilor religioase.

Pe lângă cultul muncii, educația insuflă copilului și respect față de Dumnezeu, față de semeni și față de sine însuși. Respectul și munca leagă pe om de mediul social, înfrângându-i egoismul, eliberându-l din cătușele animalității, făcându-l *om.*

Faust al său, ros de neliniștea demonului atotștiinței și atotputinței, trăește între păcat și lumină, suferind, iubind, rătăcind, luptând pentru ca să uite de sine și să moară făcând binele. De aceea îngerii, apărându-i sufletul de Mefisto„ îl iau cu ei cântând:

Wer immer strebend sich bemüht
Den können wir erlösen.

Schiller (1750—1805).

Cel mai de seamă poet german, alături de Goethe, a fost, în acelaşi timp, şi un istoric erudit — a scris o Istorie a războiului de treizeci ani şi a fost profesor de istorie la universitatea din Jena — şi un filosof.

In filosofia lui Schiller se întâlnesc trei influenţe: *elenică,* predominarea culturii estetice, *rousseauistă,* preţuirea naturii, şi *kantiană,* imperativul categoric al moralităţii.

In poezia *Artiştii* (die Künstler), în *„Graţie şi demnitate"*, (Ueber Anmut und Würde) şi în *„Educaţia estetică a omului"*, (Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen"), Schiller năzueşte să creeze umanitatea prin *artă.* Pentru el, arta este magie sfântă, iar artiştii sunt făuritorii umanităţii. Sârguinţa, dibăcia, deşteptăciunea nu sunt proprii numai omului; arta, însă, o are numai el. Ce urmează de aici? Că trebue să folosim această însuşire atât de particulară. Schiller ne aminteşte că nu putem fi numai spirit raţional, aşa cum ar fi dorit austerul gânditor dela Königsberg, ci şi spirit sensorial, material. Ca fiinţe *sensoriale* suntem sclavii naturii, ca fiinţe *gânditoare* suntem legiuitorii ei. In filosofia kantiană, între cele două elemente ale naturii omeneşti nu este posibilă nicio legătură: raţiunea domină simţurile, poruncindu-le supunere absolută. Prin asta omul este rupt în două, libertatea sa devine iluzorie şi farmecul vieţii lui dispare.

Il ferim de această perspectivă dacă mijlocim, susţine Schiller, o împăcare între cele două stări. Aceasta este posibil prin artă.

Este necesară, deci, o educaţie estetică, căci numai prin ea se poate face trecerea dela starea empirică la cea raţională. Nu există altă cale, zice Schiller, de a face raţional pe omul sensorial decât făcându-l mai întâiu să simtă frumosul. Schiller este convins că numai cultura estetică poate stabili armonie între spirite şi raţiune, între sensualitate şi moralitate, între înclinare şi datorie.

Prin artă, la moralitate: iată principiul. Sufletul în care frumosul domesticeşte sentimentele inferioare, iar pe cele superioare le deşteaptă la o viaţă intensă, este un

suflet frumos. Omul cu suflet frumos se simte liber; în contemplarea frumosului, se regăseşte pe el întreg, nealterat, nestingherit de nicio contradicţie.

Jocul este — după Schiller — cea mai pură manifestare a frumosului. In joc se întâlnesc şi se contopesc simţurile cu raţiunea şi nasc acel *sentiment de libertate* ce face pe copii atât de fericiţi.

Bibliografie. Cr. Salzman: *Cărticica furnicilor* şi *Cărticica racului,* ambele traduse de P. Gârboviceanu. Im. Kant: *Tratat de Pedagogie,* trad. V. Buţureanu. G. G. Antonescu: *Din problemele pedagogiei moderne,* (cap. Pedagogia morală a lui Kant, Principiile lui Schiller, Idealul pedagogic al lui Goethe). Paul Duproix: *Kant* şi *Fichte,* trad. I. Mihăilescu.

Teme. 1. Referat despre Cărticica furnicilor.
2. Educaţia morală la Kant.
3. Educaţia integrală la Neohumanişti.

6. Şcoala în ţările româneşti.

Cu toată mişcarea de idei provocată în Apus de scrierile lui Locke şi Rousseau, precum şi de ale Enciclopediştilor şi Filantropiniştilor, toate în favoarea unei instrucţiuni mai ştiinţifice şi mai aproape de nevoile poporului, şcoala apuseană nu a putut progresa prea mult. Şi nici eforturile lui Friederich cel Mare sau ale Mariei Tereza şi ale fiului său Iosif II, nu au dat roadele ce se aşteptau. Şcoala a rămas mai departe adăpostită în localuri improprii, cu învăţători nepregătiţi şi rău plătiţi, cu programe şi metode învechite. Incât, cu atât mai mult nu ne putem aştepta la un nivel înalt în şcoala noastră românească, pe timpul secolului XVIII.

Totuşi avem de înregistrat, în acest secol, stări şi proecte ce au dat oarecare îndemn învăţământului din toate ţinuturile româneşti şi au ajutat la creşterea culturii noastre etnice.

Din punct de vedere politic, secolul XVIII a fost pentru noi Românii foarte întunecat: 1. unitatea noastră sufletească a fost spartă prin trecerea a unei părţi dintre românii ardeleni către catolicism, 2. Muntenia şi Moldova

au suferit stăpânirea fanariotă. 3. Bucovina ne-a fost răpită de Austriaci, după ce, mai înainte, ne anexaseră Oltenia, din fericire pentru scurtă vreme (1718—1739).

Din punct de vedere cultural, însă, Unirea cu Biserica Romei şi domnia fanariotă, printr'un fel de *ricochet*, foarte frecvent în istorie, au înlesnit ascensiunea spirituală a Românilor de pretutindenea.

1. Prin mijlocirea Romei, Românii au câştigat conştiinţa latinităţii şi implicit a superiorităţii lor etnice.

2. Prin Fanarioţi, au luat contact cu *elenismul* şi cu mişcarea filosofică din Apus, unii dintre domnii fanarioţi fiind oameni instruiţi în şcolile occidentale, de unde se întorseseră cu idei şi principii progresiste şi totdeodată cu vie admiraţie pentru cultura *elenică*.

In Moldova, la începutul secolului XVIII. dăm peste intervenţia domnitorului *Nicolae Mavrocordat*, om foarte învăţat şi apreciat pentru unele scrieri ale sale. El dete Academiei dela Iaşi, înfiinţată de Vasile Lupu, pe lângă cei trei dascăli de elineşte, greceşte şi slavoneşte şi pe un al patrulea *„ca să înveţe pe înţeles moldoveneşte"*.

Domnul Prof. N. Iorga crede că *este cea dintâi şcoală în limba ţării.*

După Nicolae Mavrocordat, inspirat în multe privinţe de învăţatul Patriarh al Ierusalimului, Hrisant, istoria şcoalelor din Moldova se opreşte asupra lui Grigorie Ghica şi Constantin Mavrocordat, în mai multe rânduri, domni acolo.

Printr'un hrisov din 1747, *Grigorie Ghica*, amintind prima sa rânduială dată Academiei dela Iaşi în 1727, constată că şi cei puternici şi prostimea *cu totul se află lipsiţi de podoaba învăţăturii.* Şi fiindcă şcoalele *sunt ca nişte fântâni din care se adapă obştescul norod cu îndestularea învăţăturii şi a înţelepciunii*, dispune reorganizarea *Academiei*, reaşezând cele patru şcoli: elinească, grecească, slavonească şi românească cu câte un dascăl de fiecare; apoi, „socotindu-se că unele ţinuturi fiind îndepărtate, nu pot ajunge toţi locuitorii cu copii lor la şcoalele dela Iaşi şi mai vârtos *cei săraci*, fără putinţă şi pentru ca să cuprindă, să se împărtăşească toţi de această

milă", a mai așezat Domnitorul încă trei școale românești și slavonești la cele trei Episcopii din Roman, Rădăuți și Huși.

Constantin Mavrocardat, despre care cronicarul Enache Cogălniceanu zice că „s'a apucat de capul preoților să-i învețe carte", se arată și el frământat de dorința de a afla oameni învățați și „în pământul nostru al Moldovei, precum sunt și prin alte țări și părți de loc". El întărește, cum ne spune Ion Neculce, școalele elinești și slavonești, însă nu ține ca feciorii boerilor să învețe numai decât acele limbi, ci îi poftește „a învăța orice limbă *le-ar fi voia*". Nici în Biserică nu impune limba greacă, ci mai mult, dispune să se aducă cărți liturgice, pe înțeles, din Muntenia.

Dar cel mai iubitor de învățătură dintre Domnii epocii fanariote a fost *Grigorie Alexandru Ghica,* (Domn în Moldova de două ori: 1764—1766 și 1775—1777 și în Muntenia opt luni 1768—1769), ucis, precum se știe, mișelește de către turci, pentru curajul de a fi protestat contra răpirii Bucovinei.

Grigorie Alexandru Ghica, nepot de frate celui dintâi, *a fost,* după cum spune cronicarul Ion Canta, *om foarte înțelept și învățat, iubind ca și alții să se îndestuleze cu învățătura.*

In 1766, constatând el „ticăloșita stare și vrednica de lacrimi a neînvățăturii", nu numai la popor, dar și cinul preoțesc, a reclădit din temelie zidirea Academiei, lângă Mitropolie, a rânduit programa învățăturilor și a epistimiilor (științelor) înmulțind și dascălii, cărora le fixează lefuri, a înzestrat Academia cu o bibliotecă și chiar cu material didactic. Ba a hotărât și două zeci burse pentru copiii săraci și meritoși. In celelalte orașe a poruncit să se deschidă pentru mireni și fii de preoți *școale elementare;* numai la Botoșani și Galați școalele sunt cu dascăli elinești, celelalte, în număr de 23, afară de cele dela Episcopiile Rădăuți, Roman și Huși, sunt școale numai cu dascăli români.

Alături de Domni, sunt vrednice de amintit numele câtorva mitropoliți, care stăpâniți de duh înnoitor și de în-

datoririle lor de şefi al Bisericii propovăduitoare, au luat parte la progresul învăţăturii în Moldova. Am pomenit deja de Patriarhul Hrisant. Acesta venise la Iaşi în 1716, anume să creeze o şcoală unde să înveţe *cine ar vrea fără de plată;* deci, un învăţământ gratuit.

In 1749, relatează V. A. Ureche, aflăm în Iaşi o mişcare şcolară ce ne pune în mirare. Mitropolitul Nichifor, deşi grec, stabileşte un fel de *obligativitate,* obligând pe protopopi să facă recensământul copiilor. Obligativitatea o fixa el dela trei ani în sus, iar durata: până la 12 ani pentru fii de mazili şi ai breslelor de cinste, până la 20 ani, pentru feciorii preoţilor. Pe *copiii prostimii* hotăra să fie adunaţi şi învăţaţi carte la Bisericile Sft. Nicolae, Sf-ta Vineri şi Sft. Sava. Vrednicul Mitropolit îndatora pe preoţi „a învăţa spre cele folositoare ale sufletului" şi găsea că „omul din tinereţile lui spre cele reale ieste râvnitoriu" şi că din neştiinţă „curge vătămarea sufletului."

După cum vedem, la noi ca şi în Apus, oamenii Bisericii au fost întotdeauna încălziţi de aceeaşi dragoste pentru ajutorarea celui în *neştiinţă* şi ridicarea lui prin *învăţătură.*

Pe Nichifor îl continuă succesorul său la scaunul mitropolitan, *Iacob Putneanu.*

El se îndreaptă către părinţi, amintindu-le să nu lipsească pe copii de „hrana cea sufletească cu povăţuirea cea bună", iar într'o cărţulie *Cereasca floare,* apărută în 1756, numea învăţătura „icoană şi închipuire dumnezeiască" sau „cârmă ce ocârmueşte pre sufletul ce se află în acest vas pământesc".

Prin prezenţa în fruntea Bisericii moldoveneşti, între 1792—1803, a Mitropolitului Iacob II. Stamati, se simte tot mai mult influenţa pedagogiei apusene, asupra şcoalei româneşti.

Iacov Stamati era un ardelean, crescut în ţară. Ideile sale, aşternute într'o anafora de reformă şcolară, cerută de Alexandru Moruzi, sunt noui pentru vremea aceia.

După ce fixează lefurile profesorilor, stabileşte programa de studii: a) *ştiinţele* — o Academie fără ştiinţe (epistimuri), este o casă fără ferestre —, matematica şi geometria necesare hotărnicirii moşiilor, idee reluată mai

târziu de Asachi; b) gramatica cu regulile ei şi fabulele lui Esop, *Dialogurile morţilor* ale lui Lucian; c) *limba elină,* singura limbă capabilă să cuprindă toate ştiinţele; d) *limba franceză;* e) *limba latină.* In ea vede Iacov limba Dreptului, a înţelegerii Sftei. Scripturi şi „încă şi spre îndreptarea şi împodobirea limbii moldoveneşti".

Condamnă metoda profesorilor învechiţi ce conduc şcolarii „cu o întunecare din cele neştiute la cele ştiute" „silindu-i să înveţe numiri şi reguli, însărcinând mintea ucenicilor şi poruncindu-le acele numai date lor să citească şi ca papagalii să le înveţe de rost, nemica cu totul ştiind sau înţelegând din cele ce învaţă, din care pricină, mai şi 10 şi 12 ani îmbătrânesc în gramatică, ucenici". Procedarea inversă o recomandă astfel: „Dascălii sunt datori a se pogorî la priceperea copiilor" şi „făcându-se şi ei ca dânşii începători, să-i înveţe: ...pe scurt înţelegerea studiilor şi pe cei nedumiriţi să-i întâmpine cu răbdarea şi liniştitul răspuns al învăţăturii... prin care sporim dela cele ştiute, mergând la cele neştiute". Rânduieşte, apoi, burse pentru şcolarii meritoşi; pe cei săraci fără inteligenţă îi îndreaptă la cutia milelor „căci nici odată şcoala nu este hrănitoare de săraci, ci hrănitoare de învăţătură".

Se declară contra vacanţelor prea lungi — cel mult 30 zile peste tot anul, afară de Dumineci şi sărbătorile mari — susţine necesitatea unei *biblioteci* pentru înzestrarea căreia „nici unul din negustori nu va aduce în pământul acesta carte nouă şi de curând eşită la lumină, până nu va da una dintr'însele să se puie în biblioteca aceasta de obştie".

In Muntenia, deşi sunt cam aceiaşi Domni care se schimbă pe tronurile dela Iaşi şi Bucureşti, mişcarea şcolară este mai puţin vie decât în Moldova. Până la Alexandru Ipsilanti (1775), adevăratul animator al învăţământului din Muntenia, să însemnăm încercările de reorganizare — de scurtă durată însă — după aceleaşi norme ca şi în Moldova, ale lui Grigorie Ghica şi Grigorie Alexandru Ghica; apoi, bunavoinţa fiilor lui Grigorie Ghica, Scarlat şi Matei şi aceea a lui Constantin Mavrocordat. Lor li se

datorește susținerea și reconstrucția școalei dela Sf. Sava, cu dascăli de elinește și slavonește și cea dela Sft. Gheorghe, unde deși era un dascăl de slavonește, sunt mărturii că acela învăța pe școlari mai mult românește. Fundația școlară dela Sft. Sava este întărită de dispoziția lui Constantin Mavrocordat de a se lăsa acest locaș numai pentru profesori și școlari, iar egumenul și călugării să fie trecuți la Mânăstirea, de el zidită, Văcărești.

In legiuirea școlară a lui Alexandru Ipsilante, dată prin hrisovul din Ianuarie 1776, vede D-nul Prof. Iorga „un act de cea mai mare inportanță ce face onoare concepției școlare în țările noastre la această dată".

Prin hrisovul amintit, se dispunea:

1. Reorganizarea școalei dela Sft. Sava, 2. înființarea a încă două școli, inferioare celei dela Sft. Sava, la Craiova și Buzeu, 3. reorganizarea vechii școli slavonești dela Sft. Gheorghe, 4, fundarea de școale românești și slavonești, pentru învățarea cunoștințelor elementare, în toate târgurile din țară.

Școala dela Sft. Sava trebuia să fie o școală numai pentru fiii boerilor și astfel întocmit încât „cei ce se vor învrednici de apele ei să nu mai fie siliți a căuta setoși alt izvor". Deci, o școală superioară. Ceea ce se vede și după programă: gramatică, matematicile cu aritmetica, geometria și astronomia, fizica și geologia, istoria și teologia. Ca limbi de predare: elina, latina, franceza sau italiana „în care se vor găsi (dascălii) mai tari".

Cultura teologică superioară putea fi continuată cu doi profesori la Mitropolie.

Hrisovul rânduiește totul cu de-a-mănuntul: a) școlarii sunt primiți dela vârsta de 7 ani și rămân, trecând prin patru cicluri a trei ani (primul era curs primar elementar) 12 ani în școală, după care își aleg cariera, laică sau bisericească; b) în fiecare după amiază, se prevedea câte o oră de gimnastică iar Dumineca, catehizare; c) fie ce clasă avea un pedagog ce trebuia să-și petreacă tot timpul în mijlocul școlarilor; d) turbulenții trebuiau mustrați, „dar nu cu batjocuri și bice; e) școala era internat — avea trapezărie, bucătărie și pitărie — adăpostind 75 de bursierii; se admiteau și solvenți; f) o bibliotecă, la dispoziția școlarilor.

Eforia şcolară, fundată de Ipsilante, odată cu reorganizarea şcoalelor avea în fruntea ei pe mitropolit.

Tot Ipsilante înfiinţă cel dintâi *Seminariu* pentru preoţi, la Craiova în chiliile Mânăstirii Obedeanului (1775).

In afară de învăţământul, oarecum oficial, despre care a fost vorba până aici, trebuie să menţionăm că în ambele Principate n'a lipsit *iniţiativa particulară,* câte odată venită dela boeri sau simplii oameni de inimă, doritori a lua parte la instrucţia copiilor, altă dată dela preoţi, mireni sau călugări şi episcopi. Acest fel de învăţământ a fost întotdeauna *românesc* şi în el trebuie văzut actul reflex de autoapărare pornit din adâncurile inconştiente ale instinctului naţional; fiinţa noastră etnică se simţea primejduită de atâta *elenism.* Multe documente ale timpului arată chiar pe feciorii boerilor, obligaţi prin rang la frecventarea Academiilor, fugind de învăţătura limbii eline.

Se pomenesc astfel de *şcoale româneşti,* este drept, unele rămase numai în stare de proiect:

1. La *episcopia Râmnicului,* din îndemnul egumenilor dela mânăstirile oltenești, adunaţi în sobor în Noemvrie 1719.

2. La *schitul din Berislăveşti,* ctitoria boierului Bucşănescu, o şcoală pentru copii săraci, fără părinţi. (1750).

3. La *Buzeu,* în 1754.

4. La *Mânăstirea Putna,* o foarte bună şcoală românească, ilustrată de învăţatul arhimandrit Vartolomei Măzăreanu, ajuns mai târziu „îndreptător al şcoalelor domneşti, episcopeşti şi monastireşti ale Moldovei". A fost ridicată de Grigorie Ghica la rangul de şcoală domnească.

5. La *Cernavodă şi la Ploeşti,* către anul 1776, doi dascăli, Ioan şi Barbu, duc din greu şcoalele lor româneşti, neachitându-li-se la timp simbria de părinţii răi voitori.

6. La *Preajba* (Dolj) „şcoală românească pentru a se învăţa copiii „de pomană", înfiinţată de boierul Stan Jianu, la *Ageşti* (Ilfov) o „şcoală pentru învăţătura copiilor pământeni, fără de plată şi fără simbrie", la *Corneşti* (Dâmboviţa), pe moşia boierului Scarlat Greceanul, şcoală cu 20 copii, întreţinuţi gratuit de fondator.

7. La *Mânăstirea Motrului* exista şcoală românească pela 1793.

8. La *Târgu-Jiu*, şcoală grecească şi românească, fondată (1792) de stolnicul Dumitrache pe lângă biserica Sfţii. Voevozi, ca să fie „mângăiere, luminare şi bucurie orăşenilor şi locuitorilor părţii locului".

In toate aceste şcoli se făcea un învăţământ cu totul elementar. Elevii erau deprinşi să citească, să scrie, să socotească, să cânte bisericeşte şi să memoreze rugăciuni şi psalmi.

In *Transilvania şi Banat*, prima jumătate a secolului XVIII, nu aduce nimic deosebit cu privire la soarta învăţământului, faţă de secolul anterior. Câteva mânăstiri cu călugări români şi pe ici pe colo unii preoţi mai luminaţi, conformându-se unei deciziuni a Sinodului dela Alba Iulia (1675), au continuat învăţătura elementară de carte pentru copiii satelor. Se învăţa religia, cetirea şi socoteala.

A doua jumătate a secolul XVIII este, însă, bogată în evenimente şcolare.

a) In Blaj, ca o consecinţă a unirii cu Roma, se deschid, în mânăstirea anume ridicată (1754), mai întâiu două şcoli: una pentru pregătirea preoţilor şi alta pentru învăţătura elementară; apoi, încă un gimnaziu şi un seminariu. In 1781, cele două seminarii se contopesc într'unul singur. Deatunci, Blajul a rămas până astăzi o cetate şcolară şi centru cultural al românilor ardeleni. Petru Maior şi Gheorghe Şincai au fost şi ei profesori la şcoalele din Blaj.

b) Cu punerea în aplicare a planului de învăţământ al Mariei Tereza (1717—1780), *Ratio educationis* (1777), şcoala românească din Banat, Ardeal şi Bucovina este cuprinsă şi ea în organizarea dată prin acel plan.

Am arătat că Maria Tereza şi fiul său Iosif II s'au ocupat în deaproape cu chestiunea şcolară. Ca să dea şcoalelor o organizare temeinică, Maria Tereza provoacă întocmirea unui plan de instrucţie, a cărui ultimă redactare a fost dată de pedagogul german *Felbiger*, adept al ideilor lui Francke şi cunoscut prin activitatea lui de îndrumător al *educaţiei poporului*, în Silesia.

După *Ratio Educationis,* în fruntea căruia stau cuvintele: educarea tineretului de ambele sexe este baza adevăratei fericiri a unei naţiuni — în toate oraşele şi satele trebuia să se înfiinţeze *şcoli triviale* sau primare.

Acestea erau de trei feluri: 1. *şcoli săteşti* (scholae vernaculae), numai pentru ţărani; se învăţa religia, cetitul, scrisul şi cele patru operaţiuni, reguli de purtare şi agricultura; 2. *şcoli orăşeneşti mici* ((scholae urbanae) pentru copiii meseriaşilor şi negustorilor; se învaţă pe lângă programa şcoalelor săteşti şi ceea ce era socotit folositor meşteşugarilor; 3. *şcoalele orăşeneşti mari* (scholae primariae) la reşedinţa judeţelor; se preda un învăţământ primar amplificat cu elemente de limba latină, geografie, istorie, cu compunere în scris, desemn, geometrie, economie casnică şi agronomie.

Acest fel de şcoale se mai numiau şi *şcoli normale* pentrucă serveau de *model* sau *normă* pentru celelalte şcoli primare şi în acelaş timp de şcoale pregătitoare pentru învăţători. Deasupra şcoalelor triviale erau şcoalele medii, gimnaziile şi universitatea.

In şcoalele elementare (triviale), lecţiile se făceau în *limba maternă,* principiul fiind „că fiecare naţiune să fie instruită prin şcoalele sale naţionale". Se impunea însă ca studiu şi limba germană.

Norocul cel mare al Românilor a stat în faptul că sub Iosif II, postul de director al tuturor şcoalelor greco-catolice din Ardeal a fost deţinut timp de 12 ani, (1782—1794) de către Gheorghe Şincai. Ne închipuim numai câtă pasiune trebue să fi pus marele învăţat în promovarea şcoalei româneşti, „pentru cinstea limbii şi a neamului". Pentru şcoalele Românilor neuniţi, cei mai de seamă directori au fost învăţatul braşovean Dimitrie Eustatievici, în Ardeal; Teodor Iancovici şi Grigorie Obradovici, în Banat. Iancovici, om învăţat şi autor a unei lucrări ce a plăcut în deosebi Ecaterinei II a Rusiei, a fost chemat după 1780 să organizeze învăţământul rusesc. Despre Grigorie Obradovici scria Tichindeal: „mult se osteneşte cu o negrăită râvnă pentru luminarea neamului daco-românesc".

Este interesant apelul ce face el către tineret în a sa „Indemnare către învăţătura tinerimii cei româneşti", apărută în 1810:

Oh voi pruncii românești,
Toți strănepoți vitejești
Acelor ce lumea odată biruiau
Toate țările stăpâneau,
Sculați, zic, *din somn adânc*
Că strămoșii voștri plâng,
Văzând mlădițele sale,
In așa mare nelucrare."

Sistemul școlar dat prin *Ratio educationis* a fost anticipat întru câtva de Maria Tereza prin înființarea *școalelor grănicerești* (1763), anume destinate Românilor. Deși intenția împărătesei era germanizarea supușilor săi depe granița de răsărit, măcar ca *spirit* pentru care școalele trebuiau să aibă învățători germani, totuși aceste școli au folosit foarte mult românilor. Ele formau un lanț dealungul versantului de nord al munților Carpați: Panciova, Orlat (școli normale), Mehadia, Bozoviciu, Hațeg, Vaidarecea, Cugir, Lissa, Veștel, Tohan, Racoviță, Ohada, Racăsdia, Șinca, Vișta Inferioară, ((școli triviale), Năsăud (școală normală și trivială), Zagra, Telcin, Sângeorgin, Monor (școli triviale).

O bună școală normală a fost fundată la 1779 în Timișoara. Aci au fost profesori Teodor Iancovici, Mihai Roșu și Tichindeal.

In Bucovina, existau școli normale la Cernăuți și Suceava.

Este necesar să complectăm istoria școalei românești în secolul XVIII cu numirea câtorva manuale apărute în acest timp. Este dela sine înțeles că odată cu înmulțirea școalelor s'a făcut simțită și nevoia cărților. *Ratio educationis* dispunea chiar să se editeze manuale și de aci a venit și faptul că cele mai multe manuale de școală le-am avut din Ardeal sau dela învățații ardeleni.

1. *Gramatica românească,* întocmită din îndemnul lui Constantin Mavrocordat de Dimitrie Eustatievici în 1756. Deși a rămas în manuscris, se crede că a fost folosită totuși în școli.

2. *Buhvar-alfavetar* pentru copii, tipărit la Mitropolia din Iași de Mitropolitul Iacov, la anul 1755.

3. *Gramatica latino-română* compusă de Samuel Micul şi desvoltată şi publicată la Blaj în 1783 de Şincai. Această gramatică a fost tipărită cu caractere latine, ceea ce a atras mânia lui Sulzer, care se miră „cum este posibil să se gândească cineva a turna graiul românesc în literile latine".

Tot dela Şincai ne-au mai rămas: *Catehismul cel mare* (1784), *Bucoavna* (1788) şi *Aritmetica* (1785).

4. *Gramatica* cu titlul „Observaţii sau băgări de seamă asupra regulelor şi orânduelilor gramaticei româneşti", tipărită de Enache Văcărescu la 1787, în tipografia Episcopiei Râmnicului.

5. *Bucvariu,* pentru pruncii cei româneşti, Beciu (1777); altul tipărit sub acelaşi nume la 1781; apoi, altul numit „ducere de mână către cinste şi direptate, adică la copiii româneşti cei ce în şcoale cele mici se învaţă spre cetanie rânduită carte", apărut la Buda, în 1798.

6. *Gramatica românească,* alcătuită de Radu Tempea, directorul şcoalelor neunite şi tipărită la Sibiu, în 1797. Aci a scris Tempea: „slovele românilor cele de demult au fost cele latineşti".

In afară de acestea, se mai foloseau ca manuale în şcoli *catehismele* şi o seamă de *bucoavne,* şi cuprindeau „deprinderea învăţăturii copiilor la carte şi simbolul credinţei creştineşti, cele zece porunci"; după aceea, cărţile liturgice: ceaslovul, mineele, vieţile sfinţilor etc.

Bibliografie. V. A. Ureche: *Istoria şcoalei* (1800—1864). N. Iorga: *Istoria învăţământului românesc.* Xenopol-Erbiceanu: *Serbarea şcolară.* Buletinul Seminarului de pedagogie teoretică din Bucureşti pe 1928—1929: *Şcoala şi mişcarea pedagogică în vechiul regat,* (N. Conţ), *Şcoala şi mişcarea pedagogică în Ardeal* (T. Megieşan).

Temă. Lectură şi analiza câtorva hrisoave domneşti cu privire la înfiinţarea de şcoli în sec. XVIII, (din Istoria şcoalelor sau Serbarea şcolară).

CAP. XIII.

EDUCAȚIA ȘI INSTRUCȚIA IN SECOLUL XIX.

1. Caracterizare generală. 2. Pestalozzi. 3. Frőbel. 4. Herbărt. 5. Diesterweg. 6. Jacotot. 7. Bell-Lancaster. 8. Spencer. 9. Școala în țările românești,

1. *Caracterizare generală.* Secolul XIX se desvoltă în parte sub influența ideilor secolului XVIII. Revoluția franceză cu ideile sale de libertate, egalitate și frățietate avea nevoie să fie verificată.

Este un secol *politic,* un secol de frământare și de încercare a unor noui forme de conviețuire, (R. Owen, Fourier, Cabet). Progresul tehnic și stiințific a accentuat și mai mult lupta între clasele sociale și le-a stimulat idealurile. *Socialismul,* fără să fi reușit a-și realiza planurile sau a-și aplica metodele, a fost totuși un ferment puternic de *democratizare* a societății din acest timp. Alături de socialism, oarecum internațional, dominant este *naționalismul. Democratic* și *naționalist,* acest secol a dat un mare avânt învățământului de toate gradele și a înfăptuit multe opere pedagogice.

a) *Se înmulțesc școalele.* In toate țările din Europa și din America de Nord, învățământul trece pe primul plan al preocupărilor oamenilor de stat. Școala primară se așează definitiv între îndatoririle statului. Toate țările civilizate proclamă *gratuitatea* învățământului primar. Dar totodată și *obligativitatea.* Nevoia de cultură se face simțită până în straturile adânci ale societății. Poporul de jos, la început refractar școlii, începe să-i înțeleagă rostul și s'o caute.

Se poate spune că la sfârșitul secolului, idealul lui Comenius era atins: în fiecare sat se afla câte o școală primară, în fiecare oraș, câte un gimnaziu și în fiecare

ţară, câte o universitate.

Concomitent cu înmulţirea lor, şcolile se aşează în localuri proprii şi sunt înzestrate cu mobilier şi material didactic.

b) *Şcoalele se diferenţiază.* Ne amintim cum apariţia burgheziei a adus după sine *şcoala burgheză.* Ea a rămas totuşi în cadrul şcoalei latine, cu jumătate program teologic şi jumătate realist. Nu era coaptă încă ideea unei radicale specializări a şcoalei, *după trebuinţe,* cum era cazul şcoalei necesare clasei burgheze. Acest lucru l-a făcut secolul al XIX. Progresul considerabil făcut în toate domeniile, — în ştiinţă, artă, tehnică, precum şi nouile cerinţe ale vieţii moderne au împins la creerea şcoalelor cu caracter profesional. Alături de gimnaziu şi liceu, care dau cultura generală, iau fiinţă şcolile profesionale. Scopul şcoalei profesionale este să formeze pe omul practic, pe omul de meserie. De aceea, în toate părţile răsăriră şcoale de agricultură, de meserii, de comerţ, de arte.

c) *Opera de educaţie şi instrucţie se lărgeşte.* Dupăce rădăcinile şcoalei primare se înfipseră adânc în conştiinţa popoarelor, alte gânduri veniră să copleteze grija pentru creşterea primei etape a copilăriei şi pentru tineret. Astfel, luară naştere *grădinile de copii, şcoalele pentru adulţi, institutele pentru copiii anormali, şcoalele în aer liber.*

d) *Pregătirea învăţătorilor* capătă în acest secol o deslegare definitivă: în toate ţările se organizează şcoli normale de sine stătătoare. Marea răspândire a instrucţiunii populare precum şi adâncirea problemelor de educaţie impuneau o pregătire serioasă viitorilor învăţători. Alături de şcoala normală se ridică *şcoala de aplicaţie.* Susţinând necesitatea şcoalei de aplicaţie, un pedagog german Kehr, scria, pe la 1880, pe bună dreptate: „Un an de practică plăteşte mai mult decât zece ani de filosofie pe catedră. Cine vrea să înveţe înotatul trebue să intre în apă; cine vrea să înveţe dăscălia trebue să o practice".

La noi, şcolile normale avură şcolile lor de aplicaţie de abia către sfârşitul secolului.

e) *Psihologia copilului* se desprinde de psihologia generală. Sub influenţa ideilor lui Rousseau, Pestalozzi

şi Fröbel, psihologii se plecară cu atenţie asupra particularităţii sufletului infantil şi se străduiră să-i descopere evoluţia. In special, în a doua jumătate a secolului sunt numeroase studiile ce urmăresc ştiinţific psihologia infantilă. De foarte mare valoare este, în această chestiune, contribuţia unor cugetători din afara şcoalei. Darwin, publică (1840), pe baza observaţiunilor făcute asupra desvoltării propriului său copil: „Schiţa biografică a unui copilaş", doctorul vienez Löbisch îşi intitulează lucrarea sa „Istoria desvoltării sufletului copilului" (1851), iar fiziologul Prayer numeşte de asemenea opera sa „Sufletul copilului" (1882). Titlurile citate sunt elocvente pentru ilustrarea noii direcţii. Ele revin aproape tipic pe toate studiile similare ale epocii, foarte numeroase ca să le putem cita.

Termenul de *pedologie* aparţine acestui secol. El fu descoperit în 1893 de Chrisman, un elev al celui mai neobosit cercetător al vieţii copilului, psihologul american Stanley Hall.

f) *Pedagogia se constitue în ştiinţă.* Până în secolul al XIX-lea, practica educaţiei se făcea mai mult *empiric.* Educatorul era călăuzit de bunul simţ şi mai ales, de bunul plac. Principii stabile, scoase logic din confruntarea datelor, nu erau. Insuşi nemuritorul Pestalozzi mărturiseşte că a fost nevoit să *dibuie* metoda. Cu Herbart, pedagogia îşi precizează obiectul, îşi constitue metoda, îşi făureşte principiile. Sub influenţa *psihologiei experimentale,* pedagogia devine şi ea experimentală. Secolul următor găseşte pedagogia într'o mare desvoltare. Chestiunile de educaţie trecuseră de zidurile şcoalei, pătrunzând în familie, presă, adunând congrese, provocând anchete şi desbateri în Parlamente, obligând pe guvernanţi să aducă legi în materie şcolară, etc.

S'a zis chiar că pedagogia este prin excelenţă ştiinţa secolului al XIX-lea.

g) *Imbunătăţirea metodelor de învăţământ şi imblânzirea disciplinei.* Faptele enumărate mai sus au avut consecinţe fericite asupra vieţii interioare a şcoalei. Şcoala celorlalte secole, cum am văzut, nu era un loc prea plăcut pentru şcolari. O disciplină aspră, rigidă, neiertătoare şi o

învățătură verbalistă, mecanică și rutinară făcuseră din școală un loc de spaimă. Deși n'au lipsit îndemnuri și exemple vii pentru o schimbare radicală, totuși nu s'a realizat prea mult până în pragul secolului al XIX-lea.

Un Pestalozzi, un Fröbel devin călăuzele unui alt învățământ. Un învățământ înțelegător și plin de devotament pentru copil și potrivit cerințelor timpului. Metoda intuitivă înlocuește metoda expozitivă, se face apel la judecata copilului, renunțându-se la învățarea pe-de-rost. în programe se introduc noțiuni elementare de știință și dexterițățile, în locul disciplinei represive se încearcă aplicarea unei discipline consimțite, se interzic pedepsele corporale, și, în sfârșit, se practică sporturile și se iau măsuri de higienă școlară.

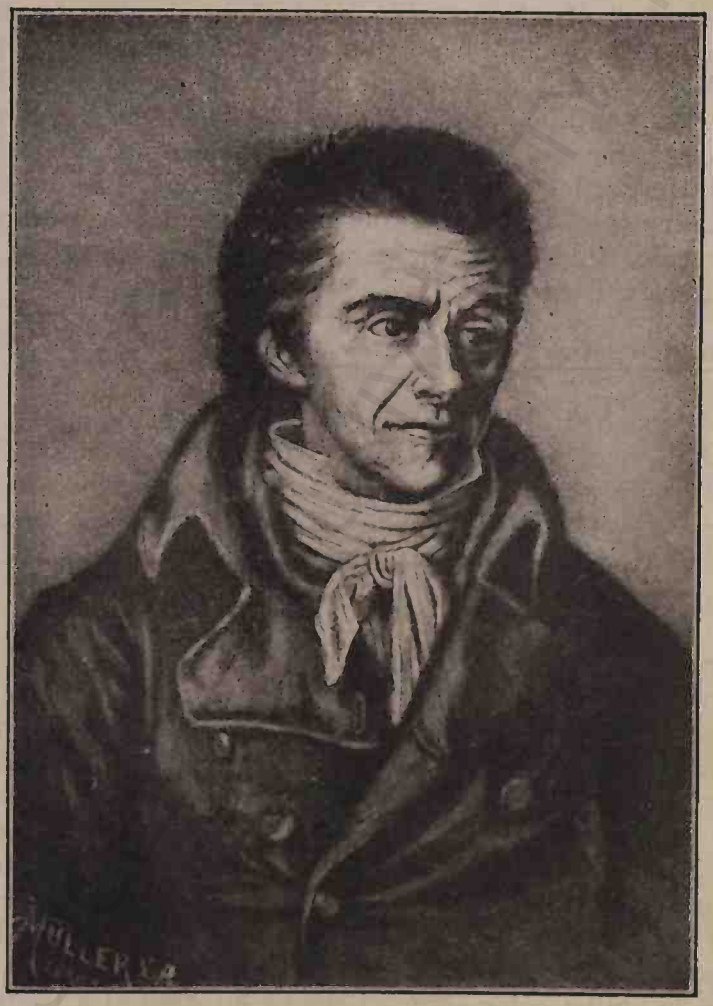
2. Iohann Heinrich Pestalozzi (1746—1827).

Pedagogul în sufletul căruia ideile mari ale epocii s'au întâlnit a fost Pestalozzi. El transmite secolului XIX. câștigul de idei, în materie de educație, al secolelor anterioare. Invățământul popular se ridică la lumina infinitei lui iubiri pentru popor. Apostolatul său pedagogic cu greu va putea fi egalat vreodată.

Să însemnăm câteva date din viața lui atât de sbuciumată. S'a născut la 12 Ianuarie 1746, la Zürich. A pierdut de timpuriu pe tatăl, ceea ce a adus multă nevoie în casa părintească. Mama sa l-a crescut însă cu mare grijă și dragoste. Activitatea lui de mai târziu, plină de onestitate, bunătate și de avânt către acțiuni generoase, are, cu siguranță, izvorul în chipul de icoană al mamei.

Copil sfios și stângaci, a fost socotit școlar mediocru în școala elementară. La 18 ani, intră într'un colegiu pentru a se pregăti de preoție, dar îl părăsește și vrea să studieze dreptul în care vedea el un mijloc mai propriu de a se pune în slujba celor săraci. Lectura lui *Emil* și a *Contractului social*, îi ațâță și mai mult hotărîrea de a veni în ajutorul poporului, adus de vremuri și de oameni în sapă de lemn. In jurul său, Pestalozzi nu vedea decât mizerie și inima lui se încălzea de o sfântă aspirație: să sece izvoarele acestei mizerii. Părăsește cărțile, ca pe lu-

cruri de puţin preţ, şi se face simplu lucrător la o fermă de lângă Berna, ca să deprindă acolo meşteşugul agriculturii raţionale. Cu asta nădăjduia el să ridice poporul ignorant. Apoi, înjghebă singur o fermă pe care o dorea



I. H. Pestalozzi.

model pentru împrejurimi. Dar n'a fost. Neîndemânarea sa şi anii secetoşi făcură ca întreprinderea să nu-i reuşească. In 1769 se căsători şi soarta îi dete în Ana o

soţie bună şi devotată. In 1773 erau cu totul ruinaţi. Cu toate acestea, Pestalozzi nu dezarmă. Adună de pe drumuri vreo 50 copii săraci şi orfani şi înfiinţă cu ei la ferma sa, pe care o numi Neuhof, un institut, propunându-şi să-i deprindă cu munca pământului. Despre viaţa ce ducea aci se exprimă astfel: „Imi petreceam anul întreg în mijlocul a mai bine de 50 copii cerşetori; împărţeam pâinea cu ei în sărăcie şi trăiam eu însumi ca cerşetor, numai ca *să-i învăţ pe cerşetori să trăiască ca oameni*".

Dar toate îi stau împotriva. In 1780 închise institutul şi 18 ani fu nevoit să stea departe de orice activitate practică. In acest timp scrise el *„Orele de seară ale unui pustnic"* şi începu romanul său social *„Leonard şi Gertruda"*, apărut în mai multe cărţi, între anii 1781 până la 1787. In „Leonard şi Gertruda", înfăţişează Pestalozzi un model de viaţă familială, în care mama este fermentul moralităţii şi religiozităţii. Această carte îi aduse celebritate, dar nu-l putu scăpa de sărăcie. In 1798 apăru lucrarea sa filosofică *„Cercetări asupra mersului naturii în desvoltarea neamului omenesc"*.

In acelaşi an, dorinţa lui de a fi învăţător — „vreau să mă fac învăţător", zicea el — se realiză. In cantonul Unterwald, copii mulţi, rămaşi ai nimănui din cauza revoluţiei, rătăceau în toate părţile. Pestalozzi îi strânse de pe drumuri la Stanz şi le dete îngrijire şi educaţie. Cu desăvârşire singur, isbindu-se de toate lipsurile, Pestalozzi reuşi să trezească în cei 80 copii, toţi ignoranţi şi vicioşi, sentimentul solidarităţii şi al respectului. Aci învăţă el să descopere fiinţa particulară a copilului şi să înceapă instrucţia prin cunoaşterea sensorială a lucrurilor.

Experienţa dela Stanz fu de mică durată. După un an, Pestalozzi se retrase la Burgdorf, ca învăţător sătesc, unde în colaborare cu trei învăţători: Krussi, Tobler şi Buss înfiinţă un institut particular de educaţie. Institutul dela Burgdorf se făcu repede cunoscut. Aci a văzut Herbart pe Pestalozzi şi tot aci s'a publicat cea mai de seamă lucrare a marelui pedagog elveţian: *„Cum îşi învaţă Gertruda copiii"*.

Urmă o scurtă mutare a institutului la München-

buchsee, ca să se aşeze apoi la Yverdon. Pestalozzi avea atunci aproape 60 ani. Dragostea şi interesul lui pentru copii nu se micşorase. Şcoala deveni celebră; adăpostea şcolari din toate ţările Europei şi ale Americei. Yverdon deveni centrul de mişcare al ideilor pedagogice. Se înfiinţară şcoale după modelul pestalozzian, tineri din toate ţările veneau să-şi pregătească cariera didactică lângă Pestalozzi. Fröbel petrecu aci doi ani, ţarul Alexandru I se interesă de activitatea sa, iar Fichte spera să vadă răsărind din şcoala lui Pestalozzi „regenerarea Germaniei".

Cu moartea soţiei sale, în 1825, Pestalozzi pierdu un mare sprijin şi liniştea vieţii îi fu adânc turburată. Institutul mergea din ce în ce mai prost din cauza unor neînţelegeri ivite între învăţători, încât în 1825 se desfiinţă. Pestalozzi se retrase la Neuhof ca să-şi noteze ultimele gânduri în „Cântecul lebedei". La 17 Februarie 1827 muri şi fu înmormântat la Birr, unde în 1846 — o sută de ani dela naşterea sa — i se ridică un monument pe care s'au săpat aceste rânduri, de-a-pururea vorbitoare:

Aici zace
HEINRICH PESTALOZZI
Născut în Zürich la 12 Ian. 1746.
Mort în Brugg la 17 Febr. 1827
Mântuitorul săracilor la Neuhof.
Învăţătorul poporului în „LEONARD şi GERTRUDA"
La Stanz, *tatăl orfanilor;*
La Burgdorf şi Münchenbuchsee, *întemeetorul şcoalei poporane;*
La Yverdon, *educatorul omenirii;*
Om, creştin, cetăţean;
Totul, pentru alţii; pentru sine nimic.
Binecuvântat numele lui!

Concepţia pedagogică.

1. *Educaţia din punct de vedere social.* Pestalozzi n'are încredere în omul *naturii.* Lăsat la propriile sale puteri, el devine neştiutor, neprevăzător şi hărţuit de

dorinţi. Natura este capricioasă şi chiar din leagăn suntem datori să îndrumăm experienţa copilului. Lăsat în voia naturii, pământul produce ciulini şi burueni, iar omul trăeşte o viaţă confuză. Intervenţia societăţii este necesară. Numai instituţiile ei pot salva pe om, organizându-i personalitatea. O societate bine întocmită dizolvă instinctele naturale ale omului şi-l pune în slujba ei. De aceea, cea mai de seamă îndatorire a statului trebuie să fie grija pentru educaţia membrilor lui.

Poporul de jos a fost nepăstuit în această privinţă. Dar el are cel mai mult nevoie de cultură. Instrucţia populară este o poruncă a epocii şi Pestalozzi a impus-o atenţiei contemporanilor. Celor ce pretind că educaţia poporului este un vis, el le răspunde cu indignare: „nu, nu este un vis" şi a luptat necurmat să dovedească temeinicia încrederii lui.

2. *Factorii educaţiei* sunt: familia şi şcoala.

A) *Familia.* In mijlocul vieţii sociale stă familia. Influenţa ei este hotărîtoare pentru natura copilului. Mama este cel dintâi învăţător. Prin ea, cunoaşte copilul primele calităţi ale lucrurilor şi simte iubire pentru ceilalţi oameni. Recunoştinţa, supunerea, datoria sunt calităţi sufleteşti câştigate lângă mamă. Astfel se naşte în copil *conştiinţa morală,* ideea de bine. Tot mama conduce pe copil către Dumnezeu. „Supunerea a găsit acum un câmp mai întins spre a se exercita; copilul care crede de acum înainte în ochiul lui Dumnezeu ca şi în ochiul mamei sale, se poartă bine acum din dragoste către mama sa".

Familia capătă astfel o valoare etică de cea mai mare importanţă. Aci se nasc şi cresc forţele umanităţii *iubirea* şi *credinţa.* In *Cartea mamelor* (1803), Pestalozzi dă mamelor îndrumări cum să conducă intuiţiile şi vorbirea copiilor lor.

B) *Şcoala.* Din nenorocire, familia nu este în stare să se ridice până la crezul marelui pedagog. In „Leonard şi Gertruda", Pestalozzi a arătat ceea ce ar *trebui,* să fie familia. Va mai trece încă mult timp până la întocmirea adevăratei *familii educatoare,* aşa cum o visase şi Comenius. Până atunci, şcoala rămâne cel mai bun mijloc de educaţie şi singura instituţie în stare să formeze fa-

milia de mâine. Asta nu înseamnă că şcoala de pe timpul său era fără defecte. In scrisoarea I din „ Cum îşi învaţă Gertruda copiii" Pestalozzi o condamnă cu asprime.

Iată condiţiile unei şcoale bune: a) să continue şirul experienţelor începute din timpul vieţii libere de familie, să împreune, cum se exprimă Pestalozzi, *natura* şi *arta;* b) să răspundă tendinţelor înnăscute, punând în legătură şi armonie impresiile copilului cu treapta de desvoltare la care a ajuns; c) să respecte treptele de desvoltare sufletească ale şcolarilor.

3. *Principii de educaţie, în general.*

a) *Cunoaşterea copilului.* Punctul de plecare în sistemul său de educaţie, Pestalozzi îl vede în *cunoaşterea naturii interioare* a copilului. Datoria educatorului este să descopere dispoziţiunile native şi nevoile copilului, să le urmărească şi să se conforme direcţiunilor ce ele iau.

b) *Necesitatea educaţiei.* Dacă germenii sunt darurile naturii, cultivarea lor este opera educaţiei. Omul se face om numai prin educaţie, zice Pestalozzi. Un om educat este opera a doi factori: *naturii sale proprii,* acea sumă de predispoziţii virtual cuprinse în sufletul său şi *educatorului,* care cultivându-i natura a transformat acele predispoziţii în forţe active.

Intervenţia educatorului este necesară pentrucă: 1. numai el poate face o selecţiune între dispoziţiuni, în raport cu condiţia socială şi nevoile de traiu de mai târziu ale omului; 2. numai el poate găsi mijloacele potrivite cu treptele de desvoltare ce trebue să le parcurgă copilul.

Forţele native trebue conduse într'o ordine ca să nu atingem cu nimic fericirea copilului, iar pe de altă parte, ca să folosim la maximum aportul lor pentru viaţă. Deşteptarea lor înainte de vreme este dezastruoasă pentru om. Pestalozzi aseamănă educaţia cu o clădire ce s'a ridicat pe nesimţite prin adăogiri treptate de părţi mici.

c) *Scopul educaţiei* este înfăţişat sub două aspecte: un *scop general,* desvoltarea armonică a facultăţilor şi dispoziţiunilor native ale naturii umane şi un *scop special,* pregătirea copilului pentru ceea ce va trebui să fie în societate. Am putea zice, un *ideal moral* şi un *ideal practic.*

Cel dintâi ridică pe om către umanitate, către cea mai înaltă spiritualitate, cel de al doilea îi asigură o viaţă tihnită în mijlocul semenilor lui. Realizarea acestor idealuri dă omului *înţelepciune* şi *independenţă*. Educaţia practică sau profesională nu valorează nimic fără educaţia morală. Numai aceasta din urmă dă omului adevăratul sens al vieţii.

4. *Principii didactice.*

a) *Invăţământul intuitiv.* Pestalozzi consideră intuiţia ca pe temelia absolută a oricărei cunoştinţe. Intuiţia este isvorul ideilor, principiul de bază al instrucţiunii. Intuiţia, după Pestalozzi, nu este altceva decât înfăţişarea lucrurilor exterioare în faţa simţurilor şi simpla deşteptare în conştiinţă a impresiilor produse de aceste lucruri. Până la venirea în şcoală, intuiţiile copiilor sunt cu totul întâmplătoare şi neregulate. La şcoală însă, învăţătorul e dator să conducă astfel intuiţiile elevilor, încât datele brute ale observaţiunii să se poată elabora logic până la câştigarea *noţiunilor*. Elevul va fi deprins a *grupa, separa* şi *compara* obiectele ce-i cad sub simţuri. Pestalozzi cere ca *definiţiile* să fie precedate de multe şi complecte descrieri ale lucrurilor, trecând treptat dela intuirea fiecărui lucru la numirea lui, dela numirea lui la determinarea proprietăţilor lui, determinare care să permită a-l descrie, spre a-l preciza, adică a-l defini.

Cu cuvintele lui Pestalozzi: *orice cunoştinţă trebue să plece dela intuiţie şi să poată fi redusă la intuiţie.* Cu cât o intuiţie este mai bogată şi mai clară cu atât şi cunoştinţa câştigată prin ea este mai amplă şi mai luminoasă; cu cât o idee este mai limpede, cu atât o putem scoborî mai uşor la datele concrete din care a luat naştere.

b) *Invăţământul progresiv.* Invăţământul este progresiv când: 1. se foloseşte de primele elemente ale cunoaşterii, lărgind gradat cercul intuiţiilor copilului, după puterea lui, 2. când cunoştinţele sunt câştigate numai în măsura în care ele au în spatele lor intuiţia obiectelor respective, 3. când se stabileşte „o scară treptată de cunoştinţe, unde orice noţiune nouă să fie numai o adăogire uşoară, aproape nesimţită, la noţiunile de mai înainte".

Prin postulatul gradării învățământului și mai ales prin aserțiunea că orice noțiune nouă să fie o adăogire ușoară la cunoștințele anterioare, se indică deja drumul pentru teoria lecțiunii. Iar prin arătarea că orice cunoștință nouă trece prin anumite faze pentru a se integra în capitalul de cunoștințe existente — 1) perceperea elementelor izolate), 2) trecerea lor în șiruri de idei, 3) sinteza lor într'un tot și 4) intercalarea totului în tezaurul cunoștințelor vechi — Pestalozzi pune chiar temelia teoriei treptelor formale. pe care o va dezvolta și o va justifica teoreticește urmașul său Herbart.

c) *Învățământul educativ.* Pestalozzi este un dușman neîmpăcat al dresajului și al verbalismului. Instrucția trebue să înnobileze *inima„* să stimuleze *voința,* să ascută *inteligența.* Școala e datoare să perfecționeze puterile sufletești ale școlarilor, desvoltându-le *intensiv* spiritul, nu *extensiv.* In orice fel de educație, *exercițiul* în sine al funcțiunilor este mai de valoare decât *regulile* date de-a-gata.

d) *Învățământul practic.* Alături de cultura spiritului, Pestalozzi așează deopotrivă îndemânarea practică. Școala trebue pusă în slujba vieții. Știința fără aplicarea ei este zadarnică. Numai ocupația dă valoare socială individului. Știința fără priceperea practică este darul cel mai groaznic ce un geniu răufăcător a procurat generației noastre, zice Pestalozzi, gândindu-se la câți oameni sunt pregătiți pentru o lume în care nu vor trăi niciodată. Fiecare să primească învățătura potrivită cu forțele lui sufletești și cu condițiile de viață în care va fi silit să trăiască.

e) *Părțile fundamentale ale învățământului.* Preocupat să stabilească o ordine naturală în predarea cunoștințelor, spre a le face cât mai clare și mai precise, Pestalozzi a formulat teoria celor trei elemente de bază ale oricărei intuiții: *numărul, forma și numele.* La această teorie a ajuns după multe dibuiri. El căuta o simplificare a învățăturii, o purificare a metodei de tot ceea ce i se părea lui greoi, superficial și inutil.

La orice lucru, se distinge două feluri de caractere: *unele,* esențiale, neschimbătoare și comune tuturor lu-

crurilor şi *altele,* particulare, schimbătoare. O mare greşală face învăţământul când nu ţine seamă de acest fapt, amestecând proprietăţile lucrurilor, luând pe unele drept altele. Este rău dacă învăţătorul face să cadă sub simţurile copilului notele accesorii ale lucrului intuit, în locul celor substanţiale. Aceste caractere substanţiale, comune la toate lucrurile, sunt trei: *numărul, forma* şi *numele.*

Conştiinţa clară a numărului conduce la studiul *aritmeticii;* cercetarea formelor, la studiul *geometriei, desenului* şi *scrisului;* cunoaşterea numelor, la studiul *limbii,* cu tot ceeace este legat de ea: sunete, vocabular, ortografie, gramatică şi compoziţie.

Pestalozzi a dat limbii o mare importanţă. In ea vede el instrumentul gândirii. Fără ea copilul nu s'ar putea ridica dela *intuiţii* la *judecată.*

5. In *practica învăţământului,* Pestalozzi s'a folosit de unele procedee pe care este bine să le cunoaştem, pentrucă ele ne vin în cea mai mare măsură dela el. Astfel, a dat o largă întrebuinţare *materialului didactic:* litere mobile, tablouri intuitive, pentru ştiinţele naturale, corpuri geometrice. La lecţiile de istorie şi geografie, pornea dela *istoria* şi *geografia locală.* A întrebuinţat *sistemul monitorial* înaintea lui Bell şi, ca şi Rousseau, crede că adevărata *emulaţie* este aceea care face pe copil să se întreacă pe el însuşi. Găsea că participarea copilului la *lucrările manuale,* în familie şi în şcoală, pe lângă desvoltarea puterilor lui fizice, îi fortifică judecata şi îi exercită simţul moral; folosea *excursiile* ca să întocmească erbare şi să adune piese de muzeu. Insoţea *cântul* la toate manifestările libere ale şcolarilor: recreaţii, plimbări şi exerciţii fizice.

In rezumat, dela Pestalozzi ne-a rămas:

1. *Icoana vie a adevăratului învăţător:* iubitor al copilăriei, desinteresat până la sacrificiu, filantrop şi încrezător în puterea de perfecţionare a geniului omenesc.

2. Ideea *îmbunătăţirii economice a poporului de jos* prin instrucţie; culturarizarea maselor.

3. Ideea *participării familiei la opera de educaţie*

şi instrucţie a copilului; legătura dintre familie şi şcoală.

4. Aşezarea *educaţiei pe baze psihologice;* nu poate fi vorba de o pedagogie fără psihologie.

5. Principiul *învăţământului intuitiv.*

6. Imbinarea fericită a *idealismului pedagogic* (învăţătura pusă în serviciul vieţii spirituale) cu *utilitarismul pedagogic* (învăţătura pusă în serviciul vieţii materiale).

Influenţa pedagogiei lui Pestalozzi. Ideile şi activitatea lui Pestalozzi au provocat o mare mişcare pedagogică şi socială în toată lumea. Secolul XIX a fost adânc frământat de uriaşa lui personalitate. *Nebunia dela Stanz* a înflăcărat multe inimi şi a dat naştere la o seamă de iniţiative cu urmări fericite pentru omenire.

Două direcţii s'au născut din această mişcare.

1. *O direcţie teoretică.* Herbart şi Fröbel sunt discipolii lui. Scrierile lor sunt inspirate de doctrina şi activitatea lui Pestalozzi. In special, lui Herbart îi revine meritul de a fi elaborat teoretic marea experienţă didactică săvârşită de Pestalozzi. Foarte bine s'a zis: *„Pestalozzi trebue studiat din Herbart".*

2. *O direcţie practică.* Şcoala poporană luă un mare avânt în Europa şi în Statele Unite. Mai cu seamă Germania se folosi cu multă căldură de ideea învăţământului popular. O imensă literatură a agitat şi răspândit aci concepţia şi metoda pestalozziană. Fichte a fost cel mai înfocat răspânditor al cugetării Apostolului dela Yverdon.

Din acest punct de vedere, Pestalozzi, animatorul învăţământului primar şi colectiv, trece înaintea lui Rousseau, spirit aristocratic şi individualist.

Bibliografie. Pestalozzi: *Lenord şi Gertruda,* trad. I. Rădulescu-Pogoneanu; cu un studiu introductiv al traducătorului, Pestalozzi: *Cum îşi învaţă Gertruda copiii,* trad. I. C. Petrescu, G. G. Antonescu: *Pestalozzi şi culturalizarea poporului.*

Teme. 1. Portretul Gertrudei.
2. Paralelă între Comenius şi Pestalozzi.
3. Invăţământul intuitiv la Pestalozzi.

3. Grădinile de copii
Friedrich Fröbel (1782—1852).

Grădinile de copii sunt opera nemuritoare a marelui pedagog german Fröbel, continuatorul lui Comenius și Pestalozzi.

Ne aducem aminte cu ce caldă pornire au tratat acești gânditori problema *educației familiale,* în care ei vedeau piatra unghiulară a progresului omenesc. Planul lor era însă mai mult o *proecție* pentru viitor, pentrucă își dădeau seama de starea de nepregătire a familiei.

De aceea au și scris acele *îndreptare* adresate mamelor *Schola materni gremii* (Comenius) și *Cartea mamelor* (Pestalozzi).

Fr. Fröbel.

Dacă operile lor au fost în parte nefolosite, a rămas în picioare totuși *problema educației copiilor mici.* Fröbel și-a făcut un titlu de glorie soluționând această chestiune. El concepu *grădina de copii,* institut cu caracter familial, dar cu conducere pricepută.

Viața lui Fröbel a fost tot atât de sbuciumată ca și a predecesorilor săi, Comenius și Pestalozzi. S'a născut la

Oberweinbach, în Turingia. A pierdut de mic pe mama sa, iar tatăl, deşi pastor, nu i-a arătat niciun interes. Neglijat în familie, a avut nenorocul aceluiaşi tratament şi în şcoala satului. Era socotit de toţi ca un copil rău, ascuns şi mincinos. El singur aminteşte cu groază, mai târziu, chinurile copilăriei sale neînţelese. Este trecut la zece ani în familia unui unchiu, apoi face studii foarte variate, mai mult pe apucate, pentrucă era lipsit de mijloace şi pentrucă era mereu frământat de chestiuni pe care nu şi le putea de loc deslusi. Era o natură mistică.

Ajunge din întâmplare *învăţător* într'o şcoală condusă în spiritul pedagogiei lui Pestalozzi. Este fericit că şi-a descoperit vocaţia.

Când i se mai vorbeşte şi despre Pestalozzi, despre care nu auzise încă, nu-şi mai află astâmpăr până nu ajunge la Yverdon. Avea atunci 26 ani. La Yverdon a stat doi ani (1808—1810). Şederea la Yverdon, alături de Pestalozzi, a fost pentru el decisivă. De acum este câştigat pentru opera, căreia cu atâta jertfă se dădea Pestalozzi.

In 1816, fundă primul său institut de educaţie la Griesheim, având ca elevi pe cinci nepoţi ai lui; atât de mare îi era pasiunea pentru educaţie!

Prin filosoful Kraus, cunoaşte opera lui Comenius, *Schola materni gremii.* Din ce în ce gândurile i se precizează şi în 1837 înfiinţă la Blankenburg *Institutul pentru educaţia copiilor mici,* şi publică în acelaşi timp o foaie săptămânală, intitulată atât de sugestiv: „Veniţi să trăim pentru copii!"

De abia în 1840 dete institutului său numele de *grădina de copii* (Kindergarten). In 1844, Institutul se închise din lipsă de fonduri. Dar ideea *grădinilor de copii* prinsese. Un mare susţinător găsi Fröbel în Diesterweg, iar cu ajutorul doamnei de Marenholtz deschise în 1850 o nouă grădină de copii, la Marienthal. Fröbel mai trăi doi ani.

După moartea sa, *grădinile de copii* se răspândiră în toate ţările. Austria, Anglia, Statele Unite şi Belgia adoptară, cele dintâi, sistemul fröbelian. Astăzi, Şcoalele pentru copii mici au devenit obligatorii în multe state civilizate.

Scrierile lui Fröbel sunt numeroase. Cele mai multe sunt mici studii cu subiecte restrânse. Opera sa principală este *„Educaţia omului"* (1826).

Ideile pedagogice. La o concepţie pedagogică personală, în afară de influenţa exercitată asupra sa de Comenius şi Pestalozzi, Fröbel s'a ridicat, pornind dela unele principii cu caracter religios şi filosofic.

Universul este un tot armonios, iar Dumnezeu, principiu unic a tot ce există. Omul este o parte din acest tot. Ar fi o greşală să-l considerăm în afară de el. Intre *om* şi *natură* trebue păstrată o uniune desăvârşită. Dacă Dumnezeu însufleţeşte tot, atunci în om operează, deasemenea, spiritul Lui. *Activitatea, libertatea* şi *spontaneitatea* îi vin copilului dela legătura strânsă ce are cu natura şi cu Dumnezeu.

Din cea mai fragedă copilărie, zice Fröbel, omul trebue să fie pus în legătură cu natura, iar desvoltarea lui să se facă în concordanţă cu legea desvoltării universale; ... vocaţia lui, ca fiinţă raţională, este să se manifeste ca o creatură a lui Dumnezeu.

Scopul educaţiei este dublu: 1. Să provoace desvoltarea naturală şi armonioasă a facultăţilor copilului şi 2. să pregătească progresul şi fericirea umanităţii.

Numele dat *Institutului* său este simbolic. Pentru Fröbel, copiii sunt nişte plante ce au nevoie de îngrijirea plină de iubire a unui grădinar (educatorul). Dar este şi real. Copilul trebue crescut într'un mediu *natural,* unde activitatea lui să se desfăşoare liber în contact cu fenomenele naturii, observând, exercitându-şi puterile în lucrări manuale, învăţând să cunoască lucrurile şi vietăţile.

Cea mai caracteristică activitate a copilului este *jocul.* Prin joc, copilul îşi manifestă în mod liber şi spontan puterile lui lăuntrice; jocul face dovada inteligenţei omului şi a celor mai înalte aspiraţiuni ale lui. „Am studiat la Yverdon jocurile în plin aer ale copiilor, zice Fröbel, şi am înţeles ce puternică influenţă au ele pentru trezirea şi fortificarea inteligenţii şi corpului. Sunt adânc convins că jocurile constitue un bun *moral de o extraordinară eficacitate".*

Fröbel este cel dintâi pedagog care a văzut în joc cea mai principală activitate a copilului.

Dar nu orice joc este util. *Jocul nedirijat* nu contribue cu nimic la desvoltarea copilului; pornirea lui către joc trebue condusă ca să putem face din ea un mijloc de cunoaştere a lucrurilor şi a raporturilor dintre ele. Numai dacă îi ajutăm poate el pune, prin jocurile lui, unitate în nesfârşita diversitate a lucrurilor. Lăsat singur, copilul se risipeşte într'o activitate fără folos. Jocul trebue *să fie educativ:* să fortifice corpul, să formeze caracterul, să desvolte simţul de observaţie, să trezească în inima copilului simţiminte curate, într'un cuvânt *să cultive armonic.* De aceea, în *grădinuţă,* copiii nu trebue lăsaţi să-şi *treacă timpul,* ci *să fie ocupaţi* pentru ca jocurile lor să devie *productive.*

Sunt două feluri de jocuri imaginate de Fröbel:

1. Jocuri cu corpurile geometrice, aşa numitele *daruri.*
2. jocuri sub formă de ocupaţiuni practice.

Aceste jocuri constituesc programul de lucru în şcoala fröbeliană.

1. Primul fel de jocuri a fost conceput de Fröbel pe baza a două legi pe care le socoate fundamentale: a) activitatea este principiul desfăşurării naturii, b) armonia contrastelor este izvorul adevărului.

Sunt şase daruri:

1. *Mingea singură şi 6 mingi colorate.* Mingea este simbolul infinitului. Ea dă copilului ideea de *unitate,* iar culorile deosebite ale celorlalte şase, ideea de *pluralitate,* învăţând pe copil să cunoască proprietăţile fundamentale ale obiectelor: culoare, formă, mişcare, materie.

2. *Sfera, cubul* şi *cilindrul.* Ele simbolizează armonia contrastelor: mobilitatea şi uniformitatea sferii în contrast cu stabilitatea şi varietatea cubului. Cilindrul este intermediarul lor. Cu ele, copilul face construcţii şi îşi ascute simţul de observaţie.

3. *Cubul împărţit în 8 cuburi egale* dă copilului noţiunile de *împărţire, număr* şi *asemănare.* Serveşte ca material de construcţie.

4. *Cubul împărţit în 8 paralelipipede* (cărămizi). Înmulţeşte cunoştinţele geometrice şi serveşte ca material de construcţie.

5. *Cubul împărţit în 27 cuburi egale,* dintre care 21 întregi, iar şase împărţite în câte două. Oferă, deasemenea, material de construcţie.

6. *Cubul împărţit în 27 cărămizi,* dintre care 18 întregi, iar 9 împărţite aşa ca să se poată avea un material de construcţie cât mai variat.

La darurile de mai sus, se adaugă: bastonaşe, cartonaşe patrate şi dreptunghiulare, inele, mărgele, cartoane perforate ş. a.

II. *Jocurile sub forma ocupaţiilor practice:*

a) In grădină, prin îngrijirea plantelor; copilul se apropie de natură şi o iubeşte.

b) In confecţionări de obiecte şi modelaj; copilul cunoaşte formele lucrurilor şi proprietăţile lor.

c) In exerciţii corporale, marşuri, etc., întotdeauna însoţite de cântec.

d) In convorbiri, poezii şi cântece; formează limbajul, deşteaptă sentimentul moral şi religios.

e) In desen liniar şi colorat; cultivă sentimentul estetic, dă abilitate mânii şi măreşte atenţia şi puterea de observaţie.

Portretul psihologic pe care îl face Fröbel copilului este complet. In *„Educaţia omului"*, capitolele I, II şi III, se ocupă cu *primele trepte de desvoltare ale omului:* noul născut, copilul şi tânărul.

Pe prima treaptă, mama trebue să se îngrijească de creşterea fizică a copilului. Hrana trebue să fie simplă şi cât mai aproape de natură; higiena, păstrată cu severitate.

Pe a doua treaptă, se continuă supravegherea vieţii fizice şi se face începutul celei intelectuale. Viaţa intelectuală a copilului se manifestă în primul rând prin limbaj şi prin joc. Cuvântul şi jocul îl pun în legătură cu tot ceea ce îl înconjoară; prin ele, viaţa lui interioară se uneşte cu natura. Copilul simte acum *dorinţa de a se ocupa, curiozitatea* de a cerceta structura şi multiplicitatea lucrurilor, precum şi raporturile dintre ele. Pornirea lui este *analitică:* vrea să pipăe, să guste, s'audă, să vadă totul. Pe nesimţite şi în mod spontan, cuvintele

copilului se traduc în expresii grafice. Scrierea şi desenul îi materializează limbajul. Îi plac culorile. Este *intuitiv şi sensibil,* poartă interes lucrurilor practice şi învăluie totul într'o largă simpatie.

Aceasta este vârsta pe care copilul o petrece în familie sau în grădina de copii.

In stadiul al treilea, omul trebue instruit prin şcoală. Şcoala este datoare să-i dea: 1. cunoştinţe despre el însuşi şi despre condiţiile de viaţă; 2. cunoştinţe despre Dumnezeu, principiul existenţei tuturor lucrurilor şi 3. cunoştinţe despre lumea exterioară.

Doamna Montessori şi Decroly au completat în zilele noastre sistemul lui Fröbel.

Se pot *rezuma* *) astfel ideile conducătoare ale oricărei şcoale cu caracter fröbelian.

1. *Grădina de copii nu îndepărtează pe copil de viaţa de familie,* ci e o continuare şi o perfecţionare a ei.

2. *Este un nou mediu social pentru copil;* tovărăşia camarazilor de joc îl conduce la stabilirea unor noui raporturi sufleteşti, necunoscute lui în familie.

3. *Grădina de copii pune pe copil în contact direct cu natura;* îl învaţă să observe, să iubească plantele şi animalele şi să respecte tot ceea ce este viu.

4. *Copilul este pus în contact cu viaţa locală şi ocupaţiile specifice ei;* în jocurile lui, se reflectează tot ceea ce este legat de locul natal: obiceiuri, îndeletniciri manuale. Aşa învaţă el să înţeleagă importanţa colectivităţii.

5. *Copilul se prepară pentru şcoala primară* prin desvoltarea progresivă a tuturor facultăţilor lui.

Bibliografie. Compayré: *Fröbel.*

Temă. In ce constă originalitatea operii lui Fröbel?

4. Iohann Friedrich Herbart (1776–1841).

A fost, fără îndoială, cel mai de seamă discipol al lui Pestalozzi. De tânăr, Herbart a fost dus de împrejurări să cunoască activitatea didactică a acestuia şi să

*) După Halphen Istel, Le jardin d'enfants d'aujourd'hui. (Paris 1921).

publice despre Pestalozzi două studii. Numele lor rămân definitiv legate în istoria educației.

Ca viață însă, nimic nu-i apropie. Nu găsim la Herbart nimic din sbuciumul înaintașului său. A trăit o viață liniștită și prevăzătoare.

Născut dintr'o familie burgheză din Oldenburg, s'a ridicat prin studii foarte serioase până la catedra universitară. A fost pe rând, profesor la Göttingen, la Königsberg și în cele din urmă iarăși la Göttingen. La Königsberg, unde a profesat de pe catedra deținută mai înainte cu atâta prestigiu de Kant, a înființat un *Seminar pedagogic.*

I. Fr. Herbart.

A fost un filosof subtil, construindu-și o doctrină proprie.

Cugetarea lui pedagogică este bogată și pătrunsă de un adânc spirit logic. El a *codificat* pedagogia, până la el empirică, făcând din ea o știință de sine stătătoare.

Dintre operile sale pedagogice, menționăm pe cele mai însemnate: *Ideea unui A. B. C. al intuițiunii după Pestalozzi* (1802), *Pedagogia generală dedusă din scopul*

educației (1806), *Raporturile dintre școală și viață* (1818), *Despre aplicarea psihologiei în pedagogie,* și *Prelegeri pedagogice* (1835).

1. *Psihologia lui Herbart.* Temeiul oricărei pedagogii, susține Herbart, trebue să fie psihologia. Cum sistemul său pedagogic derivă dintr'o anumită psihologie, cunoașterea acesteia este necesară.

Herbart este oarecum un *empirist.* El tăgăduește existența așa numitelor facultăți sufletești. Spiritul nu se naște înzestrat cu niciun conținut aprioric; este „tabula rasa". El se încarcă încetul cu încetul prin contactul cu lucrurile. Din acest contact, prin intermediul simțurilor, se nasc *reprezentările* sau ideile. Ideile sunt elementul constructiv al sufletului. Din jocul lor derivă toate stările sufletești cunoscute: memorie, imaginație, judecată, sentimente și volițiuni. Această teorie poartă numele de *intelectualism,* pentrucă încearcă să atribue inteligenții un rol primordial în desfășurarea vieții sufletești. Ipoteza este însă prea simplistă și a fost viu criticată.

Sufletul este tot ce poate fi mai puțin redus la un punct de vedere *mecanic.*

Să nu se creadă însă că acest *mecanicism* ar fi condus pe Herbart în tabăra materialiștilor. A fost un *spiritualist* și a socotit materialismul o absurditate. Sufletul, în concepția sa, este o existență simplă nedeterminată și neschimbătoare (reală).

2. *Pedagogia.* Dacă ideile constituesc fondul sufletului, atunci numai prin mijlocirea lor se poate face educația; *instrucțiunea este fundamentul unic al intregei educații.*

Din acest fapt se desprind toate principiile doctrinei herbartiene.

A) *Educația este posibilă,* deoarece sufletul este capabil să se impresioneze și să se îmbogățească cu idei și totdeodată cu sentimente și volițiuni. Credința în *plasticitatea* sufletului copilului este un principiu de bază al pedagogiei.

B) *Educația este necesară,* pentrucă trebue să sustragem reprezentările, și implicit celelalte stări sufletești ale copilului, de sub jocul orb al întâmplării și să le

rânduim de aşa fel încât inteligenţa copilului să se perfecţioneze, iar sentimentele şi voinţa să conlucreze la ridicarea lui morală.

C) *Scopul educaţiei este virtutea* sau desăvârşirea morală.

Virtutea este produsul a cinci idei morale: a) ideea libertăţii interne, b) ideea perfecţiunii, c) ideea de bunăvoinţă, d) ideea de drept, e) ideea de sancţiune.

Astfel virtutea este un câştig de *idei.* A deştepta în sufletul copilului aceste idei este datoria învăţământului. El trebue să-i imprime un anumit cerc de idei, pentru a-i forma caracterul moral. Scopul moral al instrucţiunii ni-l dă etica. Etica este, alături de psihologie, al doilea auxiliar al pedagogiei.

D) *Mijloacele educaţiei.* Am văzut că scopul educaţiei *este voinţa morală* şi că ea este determinată de idei. A instrui înseamnă a moraliza; gândirea este izvorul acţiunii.

Sunt trei mijloace prin care se formează cultura morală: *guvernarea, învăţământul* şi *disciplina* sau *cultura morală.*

1. *Guvernarea* prepară cultura morală. In aşteptarea trezirii voinţei, guvernarea asigură liniştea, evită desordinea, pentru ca opera educaţiei să nu fie stânjenită. Mobilitatea mare a copilului îl face neastâmpărat şi turbulent. Educatorul este dator să-l conducă la ascultare şi supunere. Aceasta o poate face prin: ocuparea timpului cu lucrări utile, supraveghere, constrângere şi pedeapsă. Adevărata guvernare este condiţionată de *autoritatea* şi *iubirea* educatorului.

Cum nu toţi copiii sunt la fel, pentrucă deşi toate sufletele sunt omogene, dar încorporarea lor le diferenţiază, mijloacele guvernării vor fi aplicate potrivit cu firea fiecăruia.

2. *Invăţământul.* In timp ce guvernarea se ocupă de prezent, învăţământul şi disciplina ţintesc la pregătirea viitorului copilului. De aceea, nu *stăpânirea* cunoştinţelor dă valoarea învăţământului, ci *dorinţa* de a le avea sau *interesul.* Această *foame* de a cunoaşte este izvorul activităţii spirituale a omului. Trezirea interesului este axa pedagogiei herbartiene.

Interesul trebue să fie *multilateral.* El este de două feluri: a) *interesul pentru lucruri* sau de cunoaştere şi b) *interesul pentru oameni* sau de participare.

Interesul de cunoaştere este *empiric, speculativ* şi *estetic.*

Interesul de participare este *simpatetic, social, moral* şi *religios.*

Desvoltarea acestor interese este scopul imediat al instrucţiunii. Deşteptarea interesului este condiţionată de *treptele* pe care trebue să le parcurgă orice cunoştinţă până la completa ei fixare în mintea şcolarului. Este vorba de aşa numitele *trepte formale* pe care Herbart le-a denumit: claritate (analiza), asocierea (sinteza), sistematizarea (generalizarea) şi metodul (aplicarea).

Ele sunt acele operaţiuni mintale succesive, prin care ne-am obişnuit a trece o lecţie. Astăzi, folosim *planul* refăcut de W. Rein: pregătirea, predarea, asocierea, generalizarea şi aplicarea.

3. *Disciplina* sau *cultura morală.* In această fază, începem să vedem în tânăr pe omul de mâine: liber pe sine, hotărît, activ şi stăpânit de idealuri. Acum educatorul trebue să-i arate prietenie şi încredere.

Disciplina este ultima fază a educaţiei morale. Ea ţinteşte la *autonomie.* Dacă în perioada guvernării, regula era să nu raţionăm cu copiii, acum când sunt capabili să-şi dea controlul de sine pe baza ideii morale, regula este să *raţionăm* cu ei ca să prevenim o falsă direcţie.

Să ne ferim a amesteca procedeele guvernării cu ale disciplinii, deoarece *orice educaţie trebue să conducă la libertate.* Altfel, ea se transformă în tiranie.

Şcoala herbartiană. Niciun pedagog nu s'a bucurat, până astăzi, de o popularitate atât de mare, ca Herbart. Literatura în jurul ideilor sale este extraordinară. In toate ţările, dar mai cu seamă în Germania, Statele-Unite şi Elveţia, aderenţii *herbartianismului* sunt foarte numeroşi. Dacă Pestalozzi a fost întemeetorul pedagogiei moderne, Herbart este organizatorul ei. Ceea ce l-a impus mai cu deosebire pe Herbart, a fost pasiunea şi meticulozitatea cu care a tratat problema educaţiei în toată întinderea

ei, făcând din pedagogie o disciplină ştiinţifică, iar din învăţătura de carte cel mai sigur drum către progres. Respectul nelimitat ce l-a acordat el *instrucţiunii* a făcut din a doua jumătate a secolului XIX o epocă de neîntrecută activitate pe terenul şcolar.

In ţara noastră, iniţiatorii şi organizatorii învăţământului după 1864 au fost toţi *herbartieni.*

Cel mai cunoscut discipol al pedagogiei herbartiene a fost W. Rein (1847—1929), a cărui prodigioasă activitate pedagogică, ca scriitor şi director al Seminarului Pedagogic de pe lângă Universitatea din Jena, de el organizat, a culminat prin publicarea (în colaborare) a celei mai mari enciclopedii pedagogice ce s'a tipărit până astăzi: „Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik" în 16 volume, apărute în prima ediţie între 1895—1896.

Critica doctrinei herbartiene. Cu toate meritele necontestate ale pedagogiei sale, Herbart n'a fost cruţat de critici, unele foarte îndreptăţite.

1. Cu toată pretenţia ce a avut Herbart de a fi construit o psihologie exactă, sprijinită pe fapte, ea este mai de grabă o psihologie dogmatică, dedusă din metafizică, din nişte concepte abstracte fără legături reale cu viaţa. Psihologiei lui Herbart îi lipseşte *sensul biologic,* fără care stările sufleteşti rămân în vânt. O asemenea psihologie este arbitrară şi artificială.

2. Intelectualismul său este unilateral; el nu poate explica adevărata structură sufletească. Negarea existenţei predispoziţiunilor şi aptitudinelor este un fapt greu de susţinut. Experienţa însăşi evidenţiază existenţa lor.

3. Condus de psihologia sa, Herbart a construit un sistem pedagogic prea rigid, care stânjeneşte spontaneitatea copilului. Pedagogia herbartiană este mai mult pentru profesori decât pentru copii.

4. Interesul, după Herbart, este un produs al jocului de idei, neputând fi creat decât din afară, pe când psihologia modernă vede în *interes* o trebuinţă lăuntrică, a cărei lege fundamentală este provocarea unei reacţiuni cu scop util pentru viaţă (punctul de vedere *funcţional* la Dewey, Claparède şi Decroly).

5. Terminologia nesigură a operilor maestrului a silit pe discipoli la interpretări pedante şi adesea confuze. După expresia lui W. James s'a ajuns la un adevărat „jargon herbartian".

6. Pedagogia lui Herbart este prea specific *germană* prin *formalismul* şi *autoritarismul* ei, ca să poată fi folosită ca o pedagogie universală (Dewey).

Aceeaşi obiecţiune ridică, de sigur, şi marele nostru istoric Vasile Pârvan în „Idei şi forme istorice", când scrie: „Copiii ţăranului nostru, vioi şi clari la minte, n'au nevoie de pisălogeala ucigător de metodică, născocită ca sistem educativ de naţiile greoaie la spirit pentru copiii lor molâi şi înceţi. Şcoala noastră trebue să fie alta, pornită dela realitatea etnopsihologică a sufletului nostru naţional şi ramificată după scopurile sociale specifice evoluţiei noastre actuale".

Bibliografie. Fr. Herbart: *Prelegeri pedagogice,* trad. I. C. Petrescu şi I. Gabrea, G. Compayré: *Herbart şi educaţia prin instrucţie,* trad. I. Mihăilescu.

Teme. Ce ne-a rămas dela Herbart?
2. Rolul învăţătorului în pedagogia lui Herbart.

5. Diesterweg (1790—1866).

Propagă în Germania principiile lui Pestalozzi. Este un pedagog practic. A scris cărţi didactice, a condus revista pedagogică *Rheinischen Blätter,* a fost directorul mai multor şcoli, dintre care şi Şcoala Normală din Berlin. A publicat în colaborare cu alţii un *Povăţuitor pentru cultura învăţătorilor germani* (1835). Ca profesor a fost neîntrecut. Unii din foştii lui elevi îşi amintesc cu cuvinte elogioase despre felul captivant cum îşi ţinea lecţiile. Activitatea lui publicistică s'a desfăşurat mai cu seamă în jurul problemelor de didactică. Dar a desbătut şi probleme pedagogice de ordin mai general. A combătut *sistemul lancasterian* şi *utilitatea limbilor clasice,* în locul cărora el sfătuia să se pună studiul ştiinţelor naturii; a

luptat contra şcoalei confesionale, cerând învăţământ neutru şi naţional şi a fost un susţinător foarte activ al grădinilor de copiii, contribuind la răspândirea lor în Germania.

In sfârşit, prin organizarea Şcoalei Normale din Berlin, căreia i-a adaugat şi o şcoală primară de aplicaţie, a contribuit foarte mult la desvoltarea învăţământului normal, precum şi la răspândirea metodelor ştiinţifice în şcoala primară.

Originalitatea lui Diesterweg stă în acel deosebit simţ practic de a fi ştiut să folosească şi să aplice principiile pedagogice necesare şcoalei naţiei sale. De aceea, Germanii îl cinstesc cu denumirea de „preceptorul Germaniei" sau cu aceea de „Pestalozzi german".

Ideile pedagogice scoase de Diesterweg în relief sunt următoarele:

1. *Natura bună a copilului.* In această ideee a lui Rousseau trebue văzută „steaua polară a pedagogiei", în jurul căreia gravitează toate metodele şi procedeele educaţiei.

2. *Respectul individualităţii copilului.* Personalitatea este un dar al lui Dumnezeu. Nu merită titlul de educator cine nesocoteşte acest fapt.

3. *Scopul educaţiei* este cultivarea activităţii personale în serviciul adevărului, frumosului şi binelui.

4. *Sunt trei trepte* în desvoltarea naturii omului:

a) sensibilitatea, b) obişnuinţa şi fantezia, c) libertatea morală. Pentru realizarea lor, învăţământul se va folosi de intuiţie, memorie, înţelegere şi raţiune. Dela intuiţiuni, învăţământul trebue să conducă în mod progresiv la noţiuni.

5. *Stimularea forţelor native* prin instrucţiune. Adevărata învăţătură exercită mai mult spiritul copilului decât îl încarcă de cunoştinţe. Aşa dar, cultura formală înaintea celei materiale. Instrucţiunea va fi o continuă gimnastică a minţii copilului.

6. *Educaţia integrală.* Educaţia trebue să ajute la desvoltarea armonică a tuturor forţelor sufleteşti; aptitudinele să fie cunoscute şi încurajate.

7. *Exemplul* este cel mai puternic mijloc în formarea caracterului moral.

8. *Educaţia religioasă* este absolut necesară, dar ea trebue bazată mai mult pe *etică* decât pe *dogmă*.

6. Jacotot (1770—1840).

S'a născut la Dijon şi a fost pe rând avocat, ofiţer şi profesor. Este cunoscut ca autor al metodei ce-i poartă numele. A scris *„Invăţământul Universal"*.

Ca să înţelegem locul ce-l ocupă Jacotot în câmpul pedagogiei, să ne reamintim că, cu toate încercările ce s'au făcut de a se înlocui străvechea *metodă a literizării*, şcoala a rămas până în pragul secolului XIX stăpânită de ea. Deprinderea cititului se făcea prin învăţarea în ordinea alfabetică a literelor împreună cu numele lor, după care se proceda la formarea cuvintelor.

Jacotot respinge literizarea şi propune în 1818 *metoda legografică*: cititul să se înveţe plecând dela propoziţiuni întregi, prin desfacerea acestora în cuvinte, apoi în silabe şi în fine în litere. Odată ce elementele unei propoziţiuni (cuvinte, silabe şi litere) sunt uşor recunoscute de şcolari, învăţătorul le arată acestora *cum se scriu* literele cuprinse în acea propoziţiune. Până aici, procesul a fost *analitic*; deacum el devine *sintetic*. Propoziţiunea este reconstituită prin împreunarea literelor în silabe şi cuvinte.

Desvoltând această idee, adepţii săi, Krämer şi Vogel, au ajuns la cunoscuta metodă a *cuvintelor normale* sau *scriptolegică* (a scris-cititului).

Metoda preconizată de Jacotot şi adepţii săi a mai fost numită şi metoda *analitico-sintetică*.

7. Invăţământul Monitorial.
Bell (1753—1832) şi Lancaster (1778—1838).

Inceputurile învăţământului monitorial ne-au venit din Anglia. Un biograf al lui Lancaster citează cunoscutul proverb „nevoia este mama născocirilor", ca să arate originea acestui învăţământ.

Atât Bell cât şi Lancaster, având să conducă şcoli supra-populate, au fost siliţi, din lipsă de învăţători, să recurgă la ajutorul şcolarilor mai înaintaţi, la *monitori.*

Monitorii sunt ajutoarele învăţătorilor. Deşi ideea nu era cu totul nouă, pentrucă aparţinea deja vechilor practice din şcoala indiană şi a fost aplicată şi de alţi pedagogi, cum a fost Pestalozzi, ea rămâne legată totuşi de numele lui Bell şi Lancaster.

Ei au ştiut să o impună prin scrierile lor şi mai ales prin stăruinţa ce au pus la împământenirea ei în şcoalele timpului.

Sistemul a trecut din Anglia pe continent şi în Statele-Unite, provocând mare vâlvă la începutul secolului XIX.

Iată cum se înfăţişa o şcoală după sistemul Bell-Lancaster. Fiecare clasă avea un monitor, câteodată şi un ajutor de monitor. Învăţătorul dirija activitatea monitorilor, datori să păstreze ordinea şi curăţenia în săli, să conducă exerciţiile de citire şi scriere ale elevilor şi să asculte reproducerea lecţiilor. Inainte de a intra în clase, monitorii ei înşişi trebuiau să dovedească învăţarea acestora pe-de-rost. Se înţelege, totul era mecanic.

Sistemul monitorial a avut admiratori şi adversari. Existenţa lui nu putea fi decât vremelnică. Incetul cu încetul a fost părăsit, nu fără să fi lăsat în şcoală *ideea participării elevilor la conducerea şi progresul clasei din care fac parte.*

Invăţământul monitorial a stăpânit multă vreme şi în şcoala românească. El a fost introdus la noi de către Theodor Paladi, unul dintre elevii lui Gheorghe Lazăr. Intr'un raport al ei din 1831, Eforia şcoalelor din Muntenia se arată chiar preocupată de înfiinţarea la Bucureşti a unei şcoale normale pentru învăţământul *mutual.*

Deşi Asaki, într'un articol din „Albina Românească", (Februarie 1832), laudă *„metodul lui Lancastru"* ca „cel mai nimerit", aplicarea lui în şcoalele noastre lăsa foarte mult de dorit.

Kisselef adnota astfel un raport ce i se prezentase, cu privire la învăţământul elementar, şi în care se afirma că

în şcoli se preda cu *mult succes* după metoda lancasteriană: „Pas tout à fait, par ce que les instituteurs ont *mieux compris les formes que le sens de cette méthode,* ce qu'il faudra redresser par les révisseurş".

8. H. Spencer (1820—1903).

Celebrul autor al teoriei *evoluţioniste* s'a născut la Derby în Anglia. A făcut o scurtă carieră practică ca inginer, după care s'a dedicat cu totul filosofiei. Este unul dintre cei mai mari gânditori contemporani. Admiratorii săi îl socot un Aristot al secolului XIX. Opera sa filosofică este uriaşă. Sub titlul general de *Sistem de Filosofie sintetică,* a publicat zece volume în care sunt tratate principiile biologiei, psihologiei, sociologiei şi moralei.

Doctrina lui pedagogică este cuprinsă în cartea *„Despre educaţia intelectuală, morală şi fizică"* (1861). Este o lucrare de întindere mică, dar a fost semnalată de unii „ca cea mai utilă şi mai profundă" scriere pedagogică, după *Emil.*

Pentru înţelegerea pedagogiei lui Spencer amintim principiile filosofiei sale.

1. Legea evoluţiei e legea fundamentală a universului.

2. Viaţa este o continuă adaptare a organismului la mediu.

3. Bine este ceea ce foloseşte, rău ceea ce e dăunător individului şi speţei. Criteriul e plăcerea sau neplăcerea.

4. Conştiinţa morală a individului e rezultatul experienţei speciei.*)

1. *Utilitarismul* este punctul de plecare al pedagogiei lui Spencer. In nesfârşita controversă iscată între *clasicişti* şi *realişti,* Spencer trece de partea celor din urmă. Dacă viaţa este o continuă adaptare la mediu, atunci numai *ştiinţele* ne pot conduce către acest scop.

*) După G. G. Antonescu: Herbert Spencer şi pedagogia utilitaristă. Bucureşti, 1922.

Studiul operilor literare este dacă nu o pierdere de vreme, cel puțin un lux. Și luxul a răpăcit întotdeauna pe oameni. Căci dacă ne întrebăm, care este scopul vieții, răspunsul nu-l vom avea decât în *trăirea completă* a ei. Inainte de toate suntem datori să avem în vedere pe omul prezent, atât de slab înzestrat în fața mediului. El trebue ajutat prin toate mijloacele, ca să-și prepare o viață plăcută. Indirect, se contribue astfel și la realizarea unei umanități fericite. Interesele individului concordă cu interesele organismului social.

Așa dar, *scopul educației,* după Spencer, *este pregătirea copilului pentru o viață desăvârșită.*

La aceasta, se ajunge prin următoarele feluri de activități, pe care Spencer le rânduește în ordinea importanței lor descrescânde:

1. activitatea care garantează sănătatea și puterile fizice ale omului; 2. aceea care îl pune în stare să-și câștige mijloacele de trai; 3. aceea care are ca obiect întreținerea și educația familiei; 4. aceea care asigură menținerea ordinei sociale și politice; 5. în fine, activitatea cu care omul își poate umple timpul liber și își poate satisface gusturile și sentimentele, activitatea estetică.

Iată și științele destinate în programul lui Spencer să susțină aceste activități: 1. fiziologia și higiena; 2. citirea, scrierea și aritmetica, mecanica, fizica, chimia, astronomia, geologia, biologia și sociologia, 3. fiziologia, 4. psihologia, 4. biologia, sociologia, 5. artele.

II. *Educația intelectuală.* Știința nu este în concepția lui Spencer numai un instrument din viață, un mijloc de conservare și promovare a ei, ci ea desvoltă și facultățile intelectuale, memoria și judecata. Știința dă independență caracterului, formează spiritul de stăruință și sinceritate. Ca valoare educativă, cunoașterea lucrurilor (știința) prețuiește mai mult decât cunoașterea cuvintelor (literele). Sau cu cuvinte cunoscute, știința satisface cele două scopuri ale învățământului: *material* și *formal.*

In privința problemei *cum să se predea* aceste cunoștințe, Spencer pleacă dela două principii fundamentale: 1. dobândirea cunoștințelor trebue să fie rezultatul activității spontane a școlarului (self-instruction); 2. studiul trebue să producă plăcere, să fie atrăgător.

Primul principiu asigură: puterea şi durata impresiilor, concentrarea răbdătoare a atenţiei, organizarea neîncetată a cunoştinţelor dobândite, curajul de a înlătura greutăţile, stăruinţa la lucru.

Al doilea principiu asigură: o stare plăcută a minţii, care este mult mai favorabilă pentru muncă decât o stare de nepăsare sau de desgust, un interes constant pentru lucruri, o dispoziţie organică, pe care o dă izbânda la lucru şi pe care o putem citi uşor pe chipul copilului, o strânsă prietenie între şcolar şi profesor şi, în sfârşit, o înclinare desinteresată către ştiinţă, durabilă şi pe timpul când nu va mai fi pe băncile şcoalei.

„Oamenilor, zice Herbert Spencer, cărora, în tinereţea lor, ştiinţa le-a venit sub formă de teme respingătoare, însoţite de ameninţări şi pedepse, oamenilor, care n'au fost obişnuiţi cu cercetarea liberă, probabil că nu le va place studiul niciodată; pe când oamenii care au dobândit ştiinţa în condiţii fireşti, la vreme potrivită şi care îşi amintesc de faptele aduse de dânsa ca interesante în ele înseşi cu prilejul unui lung şir de izbânzi pline de farmec, vor urma a se instrui toată viaţa după cum au făcut-o şi în tinereţea lor".

Principiile de mai sus, Spencer le completează cu următoarele reguli, pe care el le socoteşte ca izvorând din doctrina proclamată de Pestalozzi, că *educaţia trebue să se conformeze mersului natural al evoluţiei mintale:* 1. să se purceadă dela simplu la compus, 2. dela indefinit la definit, 3. dela concret la abstract, 4. dela empiric la raţional, 5. să se dea copilului cunoştinţele în aceeaşi ordine pe care a parcurs-o umanitatea în desvoltarea ei istorică — educaţia trebue să reproducă în mic istoria civilizaţiei.

Aplicarea principiilor de mai sus necesită folosirea *intuiţiei* sau *lecţiunilor de lucruri.* Observaţiunile lui Spencer asupra acestei probleme sunt adânci. Trebue să citească cineva tot capitolul despre *educaţia intelectuală* ca să se convingă ce aproape este Spencer de Rousseau şi Pestalozzi, în această chestiune.

A ne conforma procedeelor naturii este pentru el un postulat al educaţiei.

III. *Educaţia morală.* O moralitate superioară ca şi o

inteligență superioară, susține Spencer, trebue să fie rodul unei îndelungate desvoltări a rasei. Cuprins în acest proces de transformare, individul nu-și poate creea un caracter moral decât cu aceste condițiuni: 1. să fie ajutat de predispozițiunile, ereditar transmise firii lui și 2. să trăiască conform naturii, supunându-se *disciplinei experienții.* Intervenția moralizantă a învățăturii este nefolositoare. Spencer detestă predicele nesfârșite cu care sunt tratați copiii, pentrucă ele sunt pline de contradicții.

Dacă prima condiție a moralității individuale nu stă în puterea educatorului, a doua depinde de el. De obiceiu, părinții și învățătorii supun pe copii unei discipline artificiale. Spencer îi sfătuește să renunțe la o asemenea disciplină și să accepte *disciplina reacțiunilor naturale.* Cunoaștem teoria, dela Rousseau. Spencer reia problema și o desvoltă.

Avantajele unei asemenea discipline:

1. *Se stabilește în mintea copilului o noțiune justă a raportului dintre faptă și urmarea ei;* o purtare ale cărei urmări imediate și îndepărtate sunt binefăcătoare e o purtare bună, pe când o purtare cu urmări rău făcătoare este o purtare rea.

2. *Reacțiunile naturale sunt urmările necesare ale actelor ce le provoacă.*

3. *Ele sunt proporționale cu abaterile,* sunt constante, directe și sigure; nimeni nu poate scăpa de ele.

4. *Reacțiunile naturale lasă copilului o învățătură valabilă pentru toată viața.*

5. Prin acest sistem, *relațiile între părinți și copii se păstrează prietenești,* pe când pedepsele artificiale îi aruncă pe unii contra altora, învrăjbindu-i.

Cu privire la natura copilului, Spencer nu împărtășește optimismul lui Rousseau. Teoria contrară i se pare mai adevărată. El vede în copilul mic un sălbatic, stăpânit de cele mai rele impulsiuni. Dar convingerea aceasta nu-l împinge către *rigorism.* Dimpotrivă este de părere că un tratament aspru sălbăticește și mai mult pe copil, pe când un tratament blând, îl îmblânzește. Citează pe John Locke și-l aprobă: „în materie de educație, pedepsele aspre fac puțin bine și pot face mult rău; și

cred că copiii ce au fost mai mult pedepsiţi nu devin „cei mai buni cetăţeni".

Iată un sfat pe care îl adresează Spencer educatorului: „Adu-ţi aminte că ţelul educaţiei morale e de a forma o fiinţă care să fie în stare *a se călăuzi ea însăşi*, iar nu o fiinţă aptă a fi condusă de alţii".

IV. *Educaţia fizică.* In capitolul despre *educaţia fizică*, Spencer începe prin a face o critică foarte aspră lipsei de preocupări a părinţilor pentru desvoltarea fizică a copiilor. Dar şi în şcoală sistemul de educaţie fizică este defectuos. Nu se ţine în seamă procesul de creştere organică şi apărarea sănătăţii copilului. Hrana este neîndestulătoare şi lipsită de varietate, îmbrăcămintea este neraţională, exerciţiile fizice sunt neconforme cu datele ştiinţei, în sfârşit, munca intelectuală este disproporţionată. Se săvârşeşte astfel, un adevărat *păcat fizic.* Fiindcă viaţa organică este temelia celei intelectuale, este necesară o desvoltare armonică a trupului şi a spiritului.

O primă condiţie de izbândă în această lume, afirmă Spencer, este să fii un *animal bun* şi întâia condiţie a prosperităţii unui neam este ca el să fie alcătuit din animale bune.

Critica pedagogiei lui Spencer.

1. Programul de studii este incomplet; lipseşte studiul limbilor moderne şi vechi, a căror contribuţie la formarea culturii artistico-literare a fost în toate timpurile recunoscută.

2. Ştienţifismul îl conduce la un intelectualism exagerat, făcându-l să neglijeze educaţia inimii şi a voinţei.

3. Orice ar spune Spencer despre *religiozitatea ştiinţei* — „adevărata ştiinţă este esenţial religioasă" — educaţia religioasă nu poate fi făcută prin studiul ştiinţelor pozitive.

4. Sistemul pedepselor naturale este, în mare parte, neaplicabil. Cum zice Guyau: „Ele nu arată copiilor decât raporturile de cauzalitate naturală, şi încă într'o măsură care nu este întotdeauna suficientă, dar *n'au caracter moral...* nu formează judecata morală şi nu nasc la copil

sancţiunile interioare, plăcerea şi neplăcerea conştiinţei, mulţumirea şi nemulţumirea de sine."

5. Utilitarismul este o doctrină unilaterală; ea nu poate satisface nevoia de idealism a omului.

6. Ca şi la Rousseau şi Locke, pedagogia lui Spencer este *aristocratică;* ea se potriveşte unei educaţii individuale şi domestice, nu şi uneia colective. Nu are în vedere învăţământul popular.

Bibliografie. H. Spencer: *Educaţia intelectuală, morală şi fizică.* G. G. Antonescu: *H. Spencer şi pedagogia utilitaristă.*

Teme. 1. Ingrijirea corporală a copiilor (îmbrăcămintea şi hrana), (cap. Educaţia fizică).

2. Sancţiunile naturale la Rousseau şi Spencer.

9. Şcoala românească în secolul XIX.

Propăşirea şcoalei româneşti în secolul XIX ne-a venit dela două stări de lucruri: 1. dela naţionalismul viu şi activ ce a stăpânit inima tuturor Românilor, în acest veac; conştiinţa naţională este acum definitiv închegată; 2. dela acea puternică expansiune a ideilor pedagogice, pe care am cunoscut-o în ţările apusene; în special, influenţa şcoalei germane a fost hotărîtoare. Spiritul lui Pestalozzi îl găsim prezent şi în şcoala noastră, în acest secol.

In *Muntenia* şi *Moldova,* lupta dintre învăţământul grecesc şi cel românesc se termină cu triumful celui din urmă. Veniamin Costache, G. Asachi şi Gh. Lazăr, fură conducătorii acestei lupte. Ei opuseră curentului grecesc şcoalele lor cu caracter românesc.

Veniamin Costache fundă *Seminarul dela Socola* în 1804, Gheorghe Asachi, *Şcoala de inginerie* la Iaşi în 1813, iar Gh. Lazăr tot o *Şcoală de inginerie* la Bucureşti, în 1818. Sunt primele instituţii de învăţământ secundar românesc în Principate. Cunoaştem din istorie greutăţile cu care au avut de luptat aceşti mari bărbaţi.

Gh. Asachi este ctitorul culturii româneşti în Moldova. Om de talent, de iniţiativă şi de o mare pregătire ştiinţifică, el puse acolo începutul tuturor aşezămintelor cu caracter românesc: învăţământ, teatru, presă.

Când în 1812 se întoarse din Italia, nu avu odihnă până nu văzu înfiinţându-se pe lângă şcoala grecească, zisă „domnească" şi *cursul de inginerie* în româneşte. Elevii lui Asachi erau mai toţi fii de boeri. Spiritul grecesc primi o mare lovitură. Cu toate uneltirile călugărilor greci, Asachi făcu să triumfe limba românească. Credinţa şi munca lui fără preget fură, pentru această epocă, un adânc exemplu pentru toţi Românii. Lipsind cărţi româneşti pentru cursul său, le întocmi îndată. Scrise astfel tratate de aritmetică, algebră, geometrie şi geodesie practică.

In 1820, luă parte la reorganizarea Seminarului din Socola, ale cărui cursuri aveau însă să se închidă din pricina revoluţiei din 1821.

Dela 1822 până la 1827, Asachi stătu la Viena ca agent diplomatic. La reîntoarcere îl găsim, alături de alţi patrioţi, luând parte la reînvierea vechiului aşezământ dela Trei-Ierarhi, unde se înfiinţară şcoala elementară şi gimnaziul. Din nenorocire, şi aici Asachi îşi văzu risipit rodul străduinţelor sale, căci epidemia de ciumă din 1829 întrerupse cursurile acelor şcoli. Ele aveau însă să fie reluate în primăvara anului 1830.

Asachi luă parte şi la întocmirea *Regulamentului Organic*, ce cu începere din 1832 avea să dea un nou regim învăţământului românesc din Principate. După cum se ştie, Asachi şi Barbu Ştirbei, viitorul Domn, au fost sufletul comisiunilor ce lucrară la Regulamentul Organic.

Odată cu înscăunarea, în 1834, a Domnitorului Mihaiu Sturza, Asachi se simţi şi mai în largul său ca să lupte pentru promovarea culturii româneşti şi pentru realizarea dispoziţiunilor ce el le pusese în R. O. *Academia Mihaileană*, a cărui inaugurare ce se făcu la 16 Iunie 1835, poate fi socotită în mare parte tot opera sa, iar când Domnitorul, rău inspirat, vru să declare limba franceză ca limbă de predare în Academie, tot Asachi fu în fruntea luptei. Dragostea lui pentru limba naţională nu se putu stinge nici în faţa intenţiilor atât de puţin lăudabile ale protectorului său. El nu putea uita cuvintele pline de nădejde, ce le pronunţase la inaugurarea Academiei, când se bucura atât de mult că *„limba maicii" va înlocui dialectul străinilor, aducător de deprinderi şi moravuri vătămătoare naţiei şi patriotismului.*

In 1849, Asachi se retrase din postul de referendar al şcoalelor, loc cinstit de el cu atâta râvnă şi iubire de neam.

Tot lui Asachi, cultura românească îi datorează încă: înfiinţarea celui dintâi ziar moldovenesc, *Albina românească*, apărut la 1 Iunie 1829, *(Curierul românesc* apăruse în acelaşi an la 10 Aprilie), apoi, cea dintâi reprezentaţie de teatru în româneşte, la 27 Dec. 1815 cu *Mirtil şi Chloe*, în traducerea lui, cea dintâi fabrică de hârtie, în primăvara anului 1841, la Petrodava, lângă Piatra şi, în sfârşit, cel dintâi *Calendar* apărut în Moldova, la 1835.

Dela Gh. Lazăr ne-a rămas şi un plan de învăţământ, datând din 1818, după care şcoala trebuia să cuprindă: *un învăţământ elementar* „pentru cei mai slăbănogi sau de tot nedeprinşi", *un învăţământ gimnazial, apoi un învăţământ superior* „pentru cei mai de vârstă şi deprinşi cu învăţătura de mai sus" şi, în sfârşit, *un învăţământ pentru tagmele* filosoficeşti şi juridiceşti.

Şcoala dela Sft. Sava, închisă în 1821 din cauza revoluţiei lui Tudor, se redeschide în 1823 sub conducerea lui Eliade Rădulescu şi continuă până la 1828, când a fost închisă ca şi şcoalele dela Iaşi din cauza năvălirii oştilor ruseşti şi a isbucnirii epidemiei de ciumă.

Existenţa *şcolilor dela Trei Erarhi* (1828) a fost de scurtă durată. In 1831, vom regăsi aci trei cursuri: *elementar* (un an) cu citirea, scrierea şi socoteala, *normal* (doi ani) cu geografia, gramatica, aritmetica, caligrafia, catehismul, citirea latină şi *gimnazial* (patru ani) cu limba latină „maica limbii noastre", religia, filologia, logica, retorica, poezia, matematica, morala, economia politică, arheologia, toate în limba neamului, „care este cea mai puternică legătură spre păstrarea şi îmbunătăţirea neamului şi însufleţirea de dragoste către patrie".

Cu *Regulamentul Organic* (1830), la a cărui întocmire luaseră parte alături de alţi boieri, Gheorghe Asachi şi Barbu Ştirbei, şcoala românească intră într'o nouă perioadă: învăţământul devine public fiind luat asupra lui de către stat. Dispoziţiunile Regulamentului Organic sunt aproape aceleaşi pentru ambele Principate. Invăţătura se va preda în limba românească, iar şcolile vor fi puse sub conducerea a două epitropii sau eforii — una la Bucureşti alta la Iaşi — formate din boeri pământeni, dintre cei „ce se vor arăta mai vrednici printr'a lor ştiinţă şi a lor râvnă pentru binele obştesc". Suntem datori să amintim aici numele guvernatorului rus Kisselef, om de mare cultură şi spirit democratic, care a purtat învăţământului românesc un foarte mare interes.

Pentru *Muntenia*, se făcea următoarea împărţire a învăţământului: *şcoli începătoare* (patru ani), *clase umanioare* (patru ani), *corespunzătoare gimnaziului*, la Bucureşti şi Craiova, *învăţături complementare* (trei ani),

corespunzătoare liceului de azi şi *cursuri speciale* de drept, matematici şi agricultură (înv. superior).

Pentru Moldova: şcoli începătoare, în capitalele ţinuturilor, *gimnaziul,* care la Iaşi luase numele de Colegiu (1832), şi *cursurile academice* cu trei secţiuni: filosofia, legile şi teologia.

Academia Mihaileană, fundată în 1835 de Domnitorul Mihai Sturza, cuprindea două clase gimnaziale, două clase umanioare, o clasă de filosofie, alta de drept şi alta de geometrie, arhitectură şi chimie.

De şcoalele săteşti, Regulamentul Organic nu s'a ocupat; de abia sub domnia de scurtă durată (1838—1842) a lui Alexandru Dimitrie Ghica, în Muntenia se făcu ceva pentru învăţământul primar dela sate. El împărţi şcoalele primare în *comunale* (la sate), *preparandii* (la plăşi), *normale* (în capitalele de judeţ). In preparandii şi normale se puteau pregăti candidaţii de învăţător. In Moldova, nici atât. Aci, numai după revoluţie, în 1850, Domnitorul Grigorie Ghica dispunea prin lege înfiinţarea şcolilor săteşti.

Revoluţia din 1848 aduse închiderea tuturor şcolilor.

Odată cu venirea în scaun a Domnitorilor Barbu Ştirbei în Muntenia şi Grigorie Ghica în Moldova, şcoalele se redeschiseră, de astădată pentru totdeauna.

Un luptător neobosit pentru ridicarea şcoalelor din Muntenia a fost *Petrache Poenaru* (1790—1875).

După ce studiase matematicile şi ingineria la Viena şi Paris, a fost chemat de Kisselef şi însărcinat cu conducerea şcoalei dela Sf. Sava, în locul bătrânului profesor Eufrosin Poteca, şi totodată cu aplicarea dispoziţiunilor Reg. Organic pe terenul şcolar, lucrare căreia Poenaru i se dete cu tot sufletul. Obârşia sa oltenească, influenţa ce exercitase asupra sa Gh. Lazăr şi Tudor Vladimirescu, în oastea căruia slujise ca scriitor, au făcut din Poenaru un mare patriot.

A ocupat până în 1848 postul de *Director General al Şcoalelor din Muntenia.* In timpul domniei lui Alexandru Ghica a fost mâna dreaptă a acestuia în opera de organizare a învăţământului sătesc.

Intre anii 1847—1850, Poenaru asistă cu strângere de inimă la înlocuirea limbii româneşti prin cea franceză la Sf. Sava şi la închiderea şcoalelor săteşti şi orăşeneşti de către reacţiunea Caimacamului Constantin Cantacuzino.

Cu venirea pe tron în 1850, a Domnitorului Barbu Ştirbei, fostul său coleg de studii la Paris, Poenaru îşi regăsi, în calitatea ce avea de Efor al Şcoalelor, vechea sa pasiune pentru ridicarea învăţământului.

In 1866 se retrase din viaţa publică, iar Academia, ca o dreaptă răsplătire a muncii lui pe ogorul culturii, îl aleasă membru al ei. In discursul său de recepţiune, la 8 Sept. 1871, bătrânul luptător făcu elogiul fostului său inspirator, Gh. Lazăr.

Iar când prin 1872, puţinele şcoli normale ce aveam fură ameninţate cu desfiinţarea, din nesocotinţa unor oameni ce nu le înţelegeau rostul, în fruntea apărătorilor îl găsim pe Poenaru. „Atunci, zice Odobescu, cu o necrezută ardoare, cu o indignaţiune nețărmurită, se scoală din a sa amorţeală bătrânul Poenaru şi arătând tuturor şi pretutindeni — unora ca o aspră mustrare, altora ca o vie îmbiere — şubreda sa fiinţă trupească, întărită ca într'o minune, numai prin nemărginitul său amor şi devotamentul către şcoala românească, el, nou Lazăr reîntors printre cei cu viaţă, scapă dela osândă şi dela pieire învăţătura sătenilor români".

Legea din 1864, opera nemuritorului Domnitor Alex. I. Cuza, consfinţi dreptul la învăţătură fiilor de săteni. Ea decretează *obligativitatea şi gratuitatea* învăţământului, împarte şcoalele în *primare, secundare,* (licee, gimnazii, seminarii, şcoli reale, de belle-arte, profesionale, şcoli secundare de fete) şi *superioare* (Universităţi).

O mare lacună în această lege a fost lipsa şcoalelor normale. Invăţătorii urmau să se recruteze, mai departe, dintre absolvenţii şcoalelor primare, cu oarecare practică la o şcoală anume fixată în capitala judeţului. Exista totuşi o şcoală normală pentru Moldova la Iaşi, vechia şcoală dela Trei Erarhi, reorganizată în 1855.

In 1867, din îndemnul Regelui Carol I, se fundă încă o şcoală normală la Bucureşti, în 1870, una la Craiova, prin hotărîrea Consiliului Judeţean şi alta la Bucureşti, în acelaşi an, de către „Societatea pentru învăţătura poporului român".

Un susţinător convins al învăţământului normal a fost în acel timp Alexandru Odobescu. Ca membru în Consiliul permanent de instrucţie şi mai târziu ca director al Şcoalei normale superioare, Odobescu a luptat foarte mult pentru împământenirea pedagogiei practice. Este cel dintâi care a propagat la noi ideea înfiinţării *şcoalelor de aplicaţie.*

Marea lipsă a legii din 1864 cu privire la *recrutarea învățătorilor* s'a înlăturat cu oarecare anevoință, nu numai din pricina legii, dar mai cu seamă din cauza ignoranței dacă nu chiar și a relei voințe ce arătau unii față de învățământul normal. La 1886, D. A. Sturza, ministrul de atunci al Instrucțiunii publice, se plânge în expunerea de motive a proectului său de lege că până și membrii din Consiliul general al Instrucțiunii sunt vrăjmași ai școalelor normale și că *nu înțeleg pentru ce s'ar da atâta importanță pedagogiei.*

Așa se explică faptul că chiar când au luat ființă unele școli normale, ele au avut o scurtă durată și la stăruința celor interesați au fost transformate în școli de alt grad, cum a fost cea dela T.-Severin, al cărei loc îl luă Gimnaziu (1883), astăzi Liceul „Traian".

Cu toate acestea, fondarea în 1867 a Școalei Normale „Carol I", prin voința Domnului, a provocat o mișcare serioasă în rândul intelectualilor din diferite orașe, pentru înființarea de școli normale. In fruntea inițiativelor a stat *„Societatea pentru învățătura poporului român"*, care număra printre fondatori pe C. Esarcu, Eliade Rădulescu, V. A. Ureche, Petrache Poenaru, Alex. Papiu Ilariion, P. Grădișteanu. Urmară apoi hotărîrile mai multor Consilii Județene, de a crea și ele școli normale în județele respective.

Iată anii înființării celor mai vechi școli normale:

Școala Normală „V. Lupu" din Iași, la 1832, reorganizată în 1855. Inceputurile ei le găsim în clasele „normale" dela Trei-Ierarhi, încă din 1828.

Școala Normală „Carol I" din Câmpulung, la 24 Noembr. 1867, în București, la Câmpulung a fost mutată în 1896.

Școala normală „Ștefan Velovan" din Craiova, la 1 Oct. 1870, întreținută de județ până la 1892, când a fost reluată de Stat.

Școala Normală din Bârlad, la 1 Noembr. 1870, fondată de „Societatea pentru învățătura poporului românesc" și reluată de Stat în 1874.

Școala Normală din Galați, la 28 Febr. 1877 în Ismail, de unde fu strămutată, în același an la 13 Noembrie, dar cursurile ei fură reluate numai peste un an, în Noembrie 1878.

Școalele de mai sus au funcționat neîntrerupt până astăzi. O existență trecătoare au avut Școalele Normale din Ploești (1868—1885), Focșani (1870—1873), Tg.-Jiu (1872—1875), Tg.-Măgurele (1874—1880), mutată din cauza războiului la Alexandria, dela 1877, până la desființare, Turnu-Severin (1877—1883).

Nu putem vorbi despre trecutul școalelor noastre normale fără să nu amintim și numele profesorilor lor de pedagogie, care prin pregătirea și seriozitatea muncii lor au știut să impună știința pedagogiei în țara noastră.

Șirul lor se începe cu Titu Maiorescu și continuă cu C. Meissner, V. Borgovanu, Petre Dulfu, Ștefan Velovan, I. Velculescu, Gr. Patriciu, N. Loginescu.

Domnitorul Alex. I. Cuza creează, în 1860, Universitatea din Iaşi, iar în 1864, pe cea din Bucureşti.

Legea din 1864, a suferit necontenite schimbări. Numeroase proecte au fost propuse, fie pentru ameliorarea ei, fie pentru complecta ei transformare. Cea mai serioasă încercare s'a făcut, prin proectul din 1886, de D. A. Sturdza, ajutat de Spiru Haret. Acest proect prevedea, pentru prima oară în organizaţia noastră şcolară, înfiinţarea grădinilor de copiii. De asemenea, desvoltarea învăţământului special: şcoalele normale, şcoalele de belle-arte, şcoalele de muzică şi declamaţie, diversele şcoli profesionale, seminarele ş. a. Proectul n'a putut deveni lege, dar el a slujit de îndreptar pentru reformele de mai târziu.

Aceiaşi soartă avu în 1891 şi proectul lui Titu Maiorescu. Mai norocos, Tache Ionescu reuşi să voteze în 1893 o *Lege a învăţământului primar şi normal-primar*, modificată în 1896 prin legea lui P. Poni. Prin această din urmă lege, se înfiinţează învăţământul complementar, cursurile pentru adulţi şi grădinile de copiii în centrele populate. Învăţământul normal se prelungeşte pe cinci ani, ultimul an fiind destinat practicii pedagogice, pentru care se alătura şcoalelor normale, şcoli de aplicaţie. Se creează, totodată, o şcoală normală de institutori la Bucureşti şi o şcoală normală de institutoare la Iaşi, pentru pregătirea corpului didactic al şcoalelor primare urbane.

Invăţământul secundar fu reformat prin legea din 1898, opera marelui ministru Spiru Haret şi a colaboratorului său C. Dumitrescu-Iaşi. Invăţământul secundar se face atât pentru băeţi cât şi pentru fete în licee, cu două cicluri: *inferior* sau gimnazial şi *superior*, împărţit în trei secţii: clasică, reală şi modernă. Se creează internate pentru înlesnirea studiilor şi educaţia tineretului, se alătură Universităţilor seminariile pedagogice pentru pregătirea profesorilor, se întocmesc programe însoţite de indicaţiuni metodice ş. a.

Dar activitatea lui Spiru Haret nu s'a oprit la această lege. Ideile sale politice, sociale şi pedagogice călăuzesc învăţământul românesc până în zilele noastre.

Pentru *Transilvania*, secolul XIX reprezintă o epocă de suferință. In timp ce în Principate, învățământul, cum am văzut, s'a ridicat progresând, în ținuturile transilvane, școala românească a mers din ce în ce mai rău, fiind pe punctul de a pieri, din cauza umilințelor și persecuțiilor la care a fost supusă de Unguri.

In special, școala primară a fost cea mai urgisită.

Dintre școalele secundare cele mai vechi, fundate în acest secol, au fost școala normală sau preparandia dela Arad (1812) și gimnaziul dela Beiuș (1828).

Preparandia dela Arad a avut profesori pe *Diaconovici Loga*, despre care s'a zis că a fost pentru Banat, ceea ce a fost Lazăr pentru Muntenia și Șincai pentru Ardeal, și pe *Dimitrie Țichindeal*, cel ce ardea de dorul de a vedea unită „mărita nație românească" și pe care Eminescu îl numia „gură de aur". Cu toată dușmănia ce i-o purtau Sârbii, școala normală dela Arad s'a menținut, trecând la 1869, prin statutul șagunian, sub protecția Bisericii.

Gimnaziul dela Beiuș, ctitoria învățatului episcop Samuil Vulcan, deveni liceu după 1837. A fost până la Unirea cea mare o adevărată cetate de lumină și de rezistență etnică pentru ținuturile bihorene, cu toate că în 1889 Ungurii i-au impus pentru cursul superior predarea în limba maghiară.

Alți tovarăși de luptă se iviră, mai târziu: *Brașovul*, cu un gimnaziu la 1850, prin stăruința protopopului Popazu, a cărui chemare — „să zidim Ierusalimul românesc" — atrase subvenții până și dela frații de dincoace de munți, *Sibiul*, cu o școală normală la 1853, *Năsăudul*, cu un gimnaziu la 1863, *Blajul*, cu o școală normală la 1865, și *Bradul* cu un gimnaziu la 1869, ofranda preoților din ținuturile Zarandului.

Dar terenul pe care încercară Românii să reziste, mai cu deosebire, fu școala primară. Aci inițiativa și conducerea o avu marele vlădică Andrei Șaguna. El întrunește, în primăvara anului 1850, sinodul și hotărăște asupra celor trebuitoare unui bun învățământ: învățători, manuale, localuri, mobilier și material didactic, revizori.

Cu toată sărăcia de care erau cuprinși Românii, dispo-

ziţiile sinodale şi-ar fi aflat pe începetul înfăptuirea dacă Ungurii nu s'ar fi abătut cu toată ura asupra şcoalelor româneşti. Pentrucă, deşi legea din 1868 dăruia naţionalităţilor din cuprinsul împărăţiei habsburgice dreptul la instrucţie în limba maternă, totuşi Ungurii nu numai că n'au dat nici o urmare acestei legi, dar au venit cu legile draconice din anii 1879, 1893 şi 1907, prin care au impus şcoalelor primare *maghiarizarea,* silind pe învăţători şi şcolari să deprindă învăţarea limbii ungare.

Zadarnice au rămas toate protestele trimise de Români la Viena. Ungurii nu vedeau decât nimicirea sufletului valah şi peste o asemenea ruină izbânda *statului naţional maghiar.*

Ca să se vadă până unde au dus Ungurii intoleranţa lor faţă de tot ceea ce era românesc, citărn un caz dintr'o mie: dintr'un abecedar apărut în 1862, autorul a fost silit, după 1879, să scoată cuvintele „Roma" şi „Romanii eroi" şi să le înlocuiască cu cuvintele „râma" şi „râmă mereu".

In *Basarabia,* până la răpirea ei în 1812, învăţământul public se desvoltă în aceleaşi condiţiuni ca şi în Moldova. Prin hrisovul său din 1766, Grigore Alexandru Ghica aşezase şi în Basarabia şcoli la Greceni, Lăpuşna, Orhei şi Soroca.

După răpire, prin intervenţia mitropolitului Gavril Bănulescu se înfiinţă la Chişinău, în 1813, *Seminarul duhovnicesc,* în care, pe lângă limba rusească, se învăţa şi limba moldovenească. In 1816 se adăogă Seminarului şi un *pensionat al nobilimii,* un fel de liceu, iar la 1833 se deschide *liceul regional,* în care se preda şi limba română, exclusă însă în 1866 pe motivul că elevii *„cunosc această limbă în mod practic, iar predarea ei alte scopuri nu urmărea".*

După cererea locuitoriilor, în fruntea cărora stau pe atunci boerii români încă nerusificaţi, se fondară, după 1822, o seamă de şcoli moldoveneşti în unele oraşe şi târguleţe cum a fost la Chişinău, Bălţi, Tighina, Cetatea Albă, Cahul, Soroca, Orhei, Rezina, Mereni, Nisporeni ş. a.

Lipsa cărţilor didactice îi făcu pe boerii basarabeni

să ceară învoire a aduce cărţi din Moldova, dar şi la Chişinău se tipăriră unele cărrţi de şcoală, cum a fost *Bucoavna* din 1822.

Un luptător de seamă a fost în această vreme Alexandru Haşdău.

Gândul pizmaş al Ruşilor nu întârzie însă să dea lovitura de moarte şcolilor moldoveneşti.

In 1867, limba moldovenească fu îndepărtată din şcoli astfel că ele se desfiinţară cu timpul. Numai Nemţii, Bulgarii, Grecii şi Evreii aveau voie să deschidă şcoli naţionale.

Şcolile secundare fură, de asemenea, dèsfiinţatè. In 1912 se găseau în Basarabia 56 şcoli secundare şi în niciuna nu era îngăduită limba românească. Alungată din şcoli, ea s'a păstrat totuşi nealterată, ca un tezaur scump, până la Unirea Basarabiei cu patria mumă.

La trezirea şi înfăptuirea şcoalei româneşti din ultimul secol au luat parte, cum am văzut, cei mai de frunte bărbaţi ai neamului nostru. Veniamin Costache, G. Asaki, Gheorghe Lazăr, Eliade Rădulescu, Alexandru Ghica, Grigorie Ghica, Barbu Ştirbei, Petrache Poenaru, Alexandru I. Cuza, Andrei Şaguna, Alexandru Odobescu, Regele Carol I, Dimitrie Sturza, Petre Poni, Spiru Haret sunt nume ce vor rămâne pentru totdeauna legate de istoria învăţământului românesc.

Dar în primul rând stau *animatorii:* G. Lazăr, Andrei Şaguna şi Spiru Haret.

Gheorghe Lazăr (1779—1823).

S'a născut la Avrig. Studiile secundare le-a făcut la Cluj, iar pe cele superioare la Viena unde a stat trei ani (1806—1809), audiind cursurile de teologie, drept şi filosofie.

Ca profesor al candidaţilor de preoţie dela Sibiu, între anii 1811—1815 intră în conflict cu episcopul Vasile Moga, din cauza caracterului său curajos şi sincer. Ca să scape de uneltirile acestuia se refugiază la Braşov şi de acolo, în 1816, vine la Bucureşti. Aci face cunoştinţă cu eforul Constantin Bălăceanu şi poetul I. Văcărescu,

cu ajutorul cărora reuşeşte să aşeze o şcoală de inginerie în chiliile dela Sft. Sava.

„Tot era degenerare şi amorţeală în ceea ce se atinge de numele de român şi patrie, până să nu vie răposatul întru fericire Gh. Lazăr în ţara noastră" zice Eliade Rădulescu.

Gheorghe Lazăr.

Lazăr aducea cu el nu numai o învăţătură bogată, culeasă de el cu multă trudă la Viena, dar şi o adâncă convingere despre necesitatea instrucţiei pentru ridicarea culturală a unui popor. Şi pe deasupra, temperamentul său activ, firea entuziastă şi dragostea sa pentru *limba românească.*

De aceea, când, în August 1818, şcoala dela Sfântul Sava îşi deschise porţile, bucuria lui este fără margini; visul lui era să-şi vadă neamul ridicându-se „în *numărul şi ocolul cel proslăvit al celorlalte popoare luminate, aflându-şi acolo treapta cea pierdută a cinstei strămoşeşti*".

Atâta interes provocă şcoala *românească* a lui Lazăr, încât, cum povesteşte Ion Ghica, „băeţii dela Udri-

cani, dela Sft. Gheorghe, dela Colţea şi dela toate bisericile, *au golit acele şcoli* şi au alergat la Sft. Sava cu Petrache Poenaru, cu Eufrosin Poteca, cu Simion Marcovici, cu Pandele, cu Costache Moroiu şi cu mulţi alţi tineri din şcoala grecească".

Aşezământul lui Gheorghe Lazăr avu la început un caracter practic, dar Eforii, apreciind seriozitatea învăţământului ce se preda acolo, îl transformară într'o „şcoală academicească de feliu de ştiinţe filosoficeşti şi mamaticeşti". Aci îşi luă Lazăr ca ajutoare pe doi dintre cei mai buni elevi ai lui, pe Eufrosin Potecă şi Eliade Rădulescu. Dar revoluţia din 1821 întrerupse şcoala.

„Apăsat de multe mâhniri şi nenorociri" Lazăr nu se mai putu întoarce pe catedra sa, din care el făcuse un amvon, nici când stările politice se liniştiseră. Retras în satul său natal, muri acolo.

„Lazăr a fost profesor la Sft. Sava patru ani, cu mare râvnă. El slujba sa niciodată nu şi-a socotit-o drept o profesie, ci o chemare, o misiune. Avea vreo 20 şcolari regulaţi; dar când îşi făcea lecţia de filosofie, sala gemea de auditor. Toată destoinicia avea acest învăţător atât de făcător de bine Românilor Pare că era într'adins preursit pentru a deschide un drum de regeneraţie. El îşi simţia vocaţia sa. Când se afla în clasă, ei vorbea insuflat. Catedra lui semăna un amvon; vedea cineva cum i se bate pieptul. Cu mâini pline, în orice ocazie, arunca seminţile *românismului* şi *naţionalităţii*". (Eliade).

Patru ani, numai. Dar, cum spune Domnul Profesor Iorga, *direcţia era dată şi nimeni nu mai isbutea să oprească un curent aşa de firesc.* In urma lui Lazăr, au rămas foştii lui şcolari, care fanatizaţi de exemplul profesorului lor, au dus mai departe lupta începută. Şcoala românească birui şcoala grecească şi pregăti triumful ideii naţionale.

Influenţat de filantropinişti, care după cum ştim au întocmit şi tipărit cărţi de şcoală, Gheorghe Lazăr a scris şi câteva manuale, rămase în manuscris. Dintre ele, amintim: Aritmetica matematicească (1821) şi Trigonometria cea dreaptă (1821).

Andrei Şaguna (1808—1873).

S'a născut la Mişcolţ, dintr'o familie de macedo-români emigraţi în Ungaria. Face studiile gimnaziale şi universitare la Pesta. Acolo este găzduit în familia unchiului său după mamă, a cărui casă era locul de întâlnire al luptătorilor naţionalişti români. Crescut de mic în spirit religios de către mama sa, se dedică preoţiei, intrând în cinul călugăresc.

Andrei Şaguna.

Când este uns Episcop al Românilor neuniţi din Ardeal, în 1848, deşi se afla în catedrala sârbească dela Carlovitz, nu se sfieşte să-şi mărturisească deschis idealul: „Tu, Doamne, ştii că eu către scopul meu a alerga doresc, *pe Românii ardeleni din adâncul lor somn să-i deştept şi către tot ce e adevărat, plăcut şi bun să-i trag*".

Şi întradevăr, legământul dela Carlovitz n'a fost o vorbă goală. Şaguna, „luceafărul ortodoxiei" noastre, reuşi să facă din scaunul episcopal dela Sibiu o adevărată fortăreaţă a naţionalismului.

Când sosi el în Ardeal, biserica şi şcoala de acolo erau cu totul decăzute. Aceasta îl întrista mult, pentrucă era convins că poporul nu va putea fi ridicat fără însănătoşirea acestor două instituţii. Ca să-şi deslege mâinile, luptă pentru scoaterea Bisericii ortodoxe ardelene de sub jurisdicţia Mitropoliei sârbeşti dela Carlovitz. Ceea ce se înfăptui în 1864, cu toată opunerea Sârbilor, care încercară să inspire Ungurilor şi Austriacilor teama unui „imperiu daco-român". După asta urmă în 1869 *Statutul organic,* această *magna charta* a Românilor ortodoxi din Ardeal. Prin Statutul organic, cunoscut azi sub numele de Ştatutul Şagunian, o strânsă legătură se stabilea între popor şi biserică. Şaguna dorise o *biserică vie* şi o avea acum prin acest ştatut. Fiinţa etnică a poporului era de acum în mâinile Bisericii. Şaguna câştigase o mare victorie.

Dar *„biserica nu se poate gândi fără şcoală"* zicea el. Intocmai ca Luther, marele Mitropolit îşi îndreptă privirile către învăţătura poporului şi nu se linişti până nu o aşeză pe temelii trainice.

Incă din 1850, ia, împreună cu sinodul, următoarele măsuri: protopopii să inspecteze pe învăţători, şcoala elementară dela Sibiu să se transforme într'un institut teologic-pedagogic, oricine vrea să fie preot să slujească mai întâi ca învăţător, să se tipărească cărţi pentru învăţământul sătesc, să se intervină pe lângă curtea dela Viena pentru înfiinţarea de şcoli reale, gimnaziale, academice şi universitate pentru Români.

In 1852, obligă obştiile bisericeşti să-şi construiască şcoli şi să-şi aleagă învăţători numai din rândul Românilor ortodoxi, iar pentru pregătirea acestora desparte (1835) cursul teologic al Institutului dela Sibiu, de cel pedagogic. In 1854 dete *„Ordinaţiunea arhierească pentru rândul cel bun al şcoalelor noastre poporane"*, care fu urmată în 1862 de un îndreptar pedagogic, *„Instrucţiune pentru învăţători"*. Aceasta din urmă îl arată pe Şaguna în curent cu mişcarea pedagogică a timpului.

Datorită acestor măsuri, de a căror executare Șaguna se interesa de aproape, numărul școalelor primare ale Românilor ortodoxi spori cu 339, între 1850 și 1865. Pe dealtă parte, această activitate deveni pilduitoare și pentru Românii uniți. Blajul urmă exemplul Sibiului.

Numai dorința lui Șaguna de a se înființa gimnazii și școli reale nu se înfăptui, pentrucă Ungurii se opuneau cu înverșunare. De abia Brașovul putea avea în 1850 un gimnaziu românesc.

Andrei Șaguna a fost nu numai unul dintre cei mai strălucițî chiriarhi ai Bisericii românești, dar râvna sa pentru învățătura poporului l-a așezat în pantheonul culturii noastre naționale. Fără organizarea dată de el școalelor, rezistența Românilor ar fi fost înfrântă curând și peste frumoasele plaiuri ardelene, soarele *Unirii* n'ar fi mai aflat acel suflet doritor de unitate și frăție, cu care au fost întâmpinate oștile noastre în 1916.

„El a lovit în stâncă și a deschis pe seama poporului său isvorul culturii intelectuale", cum așa de drept s'a exprimat un admirator, sasul Ramicher.

Conștiința clară ce avea Șaguna despre rolul său istoric în mijlocul necăjitei națiuni românești din Transilvania, se poate vedea bine din următoarele cuvinte, rostite de el în Martie 1861 cu ocazia votării statutelor *„Asociațiunii Transilvane"* — o altă citadelă a românismului, ridicată de el: „Monumentele materiale ale unui period cult se pot nimici prin mâini barbare și o nație liberă se poate lipsi de libertate prin niște legi draconice, însă *monumentele spirituale* și moravurile cele bune, precum și valoarea lor, rămân pentru toți timpii nerăsturnavere, căci acestea sunt mai presus de orice putere silnică și fizică; de ele nu se pot atinge mâna barbarului; furul nu le poate fura, moliile nu le pot mânca. Fiind așa dară, problema noastră a *înainta literatura, cultura, industria și agricultura națiunei noastre*, adică a *înainta starea spirituală și materială a poporului nostru*, vrem a deștepta prin mijloace naționale facultățile, va să zică cugetările cele senine și serioase în poporul nostru, ca să cunoască ființa și destinațiunea sa și să o știe întrebuința spre tot binele, precum și alte națiî fac astăzi aceasta".

Osemintele neobositului Mitropolit odihnesc astăzi la Rășinari, iar spiritul său va rămâne de-a-pururea strajă neamului românesc.

Spiru Haret (1851—1912).

S'a născut la Iaşi dintr'o familie modestă. Foarte înzestrat, a trecut prin şcoala primară, liceu şi universitate în primele rânduri. In liceu, şi-a descoperit o mare inclinaţie pentru matematici. A întocmit, ca elev, chiar

Spiru Haret

o Trigonometrie, care se foloseşte şi azi în şcoli. După ce absolvi cursurile Facultăţii de ştiinţe din Bucureşti, îşi continuă studiile, la Paris, pe care le termină cu un doctorat răsunător.

In 1878 este numit profesor la catedra de mecanică dela facultatea de ştiinţe din Bucureşti, iar din 1882, şi la Şcoala de poduri şi şosele. A fost un profesor strălucit.

Inainte de a fi ministru, a fost membru în Consiliul permanent, inspector general al învăţământului (1883—1885), secretar general al Ministerului Instrucţiunii sub D. A. Sturza (1885—1888). Ca inspector general, înaintează în 1884 un *raport* asupra stărilor din şcoala noastră, pe care le găseşte cu totul nemulţumitoare.

In 1897, i se încredinţează conducerea Departamentului instrucţiunii pe care l-a condus în trei rânduri: 1897—1899, 1901—1904, 1907—1910. A ocupat deci, cele mai înalte locuri în ierarhia învăţământului. Pe toate le-a cinstit cu munca, priceperea şi perseverenţa sa.

A fost un democrat convins, un idealist încrezător în roadele binefăcătoare ale culturii, un om sever cu el însuşi şi cu alţii, hotărît în acţiuni, un organizator desăvârşit.

Iubirea sa pentru ţară şi pentru ţărănime i-a decernat titlurile de *„omul şcoalei"* şi *„părintele ţărănimii"*.

In 17 Decembrie 1912, moare plâns de toată suflarea românească.

Invăţătorii, prin Ion Mihalache, şi-au mărturisit astfel durerea lor:

— „Eşti cel dintâi care ne-ai înţeles şi iubindu-ne cu iubirea sufletului de apostol, în loc să ne încurci, ne-ai luminat calea; te-ai pus în fruntea noastră ca un viteaz general şi ai împărtăşit laolaltă bucuriile muncii de desrobire, dar şi suferinţele şi lovirile de martir ale unei cauze mari. In noi se asvârlea o săgeată, în tine o sută. Totdeaunna însă cu capul sus, ne-ai îmbărbătat şi ne-ai strigat: Inainte cu credinţă în isbândă! O ţară întreagă, un neam întreg te va binecuvânta acum şi în veci veci!"

A scris: *„Sur l'invariabilité des grand axes des orbites planétaires"* (teza de doctorat, 1878), *Chestiuni de învăţământ* (1897), *Chestia ţărănească* (1905), *Pagini de istorie* (1906), *Mécanique sociale* (1910), apoi articole numeroase în „Viaţa Românească", „Revista ştiinţifică, V. Adamachi", „Revista generală a învăţământului" al cărei fon-

dator este. Biblioteca „Steaua" şi revista „Albina" au fost de asemenea întemeiate de Haret.

1. *Concepţia social-politică.* Reformele şcolare înfăptuite de Haret au la temelia lor o concepţie social-politică.

Societăţile omeneşti, susţine Haret în *Mecanica socială*, sunt într'o continuă transformare. Cea mai generală lege ce călăuzeşte fenomenele sociale este continuitatea. Este un fapt învederat că schimbările ce au loc într'un corp social se fac prin treceri insensibile dela o treaptă la alta. Discontinuitatea este o stare excepţională. Sunt foarte numeroase cauzele care determină transformările succesive ale unei societăţi. Ele se pot reduce, însă, la trei grupe: *economice, intelectuale* şi *morale.*

Principiul fundamental al oricărui stat, preocupat de existenţa şi progresul lui, trebue să fie conservarea şi creşterea bunurilor economice, intelectuale şi morale ale indivizilor ce-l compun.

O lege este ideală când determină mişcarea corpului social de aşa fel încât *toţi membrii* acestui corp să ia parte în mod egal la beneficiile vieţii în comun. O asemenea lege nu poate cunoaşte privilegii. Acolo unde ele sunt, nasc ciocniri, ce pot duce la catastrofe (cum a fost cea din 1907). Deci, *egalitatea claselor sociale* se impune.

Dar sunt toţi oamenii capabili să se integreze în mersul corpului social?

Da, răspunde Haret. Inteligenţa omului este o facultate perfectibilă. Cu condiţia ca *să fie exercitată.* Aşa dar, *necesitatea instrucţiunii.*

O instrucţiune solidă poate forma o inteligenţă superioară şi aceasta la rândul ei poate determina o voinţă puternică şi luminată. Am câştigat, astfel, pentru societate un element activ, o *personalitate.* Dar ca să dăm acestei personalităţi toată amploarea ei, este necesar a o feri de lipsurile materiale. Factorul economic este un element indispensabil pentru prosperitate; capitalul este o forţă socială ce nu se poate ignora. In viaţa socială, mobilele de natură economică au cea mai mare influenţă. De aceea, legiuitorul este dator să intervină pentru o justă distribuţie a bunurilor, care nu trebue să ajungă numai în mâna

câtorva. *O țară,* conclude Haret, *este cu atât mai bogată, cu cât bogăția publică este repartizată la un cât mai mare număr de oameni.* Nimic nu dă mai mult impresia mizeriei ca existența unui mic număr de bogătași, planând deasupra unei mase ajunsă în sapă de lemn. *Ridicarea economică a păturii sociale în suferință este un alt postulat.*

Ideile de mai sus, Haret le completează cu câteva reflexiuni asupra civilizației.

O stare de civilizație este determinată de capacitatea corpului social de a asigura membrilor lui un maximum de mulțumire, din punct de vedere economic, intelectual și moral. Dacă această condiție este realizată, avem atunci o stare de civilizație integrală sau completă. O civilizație absolută, în care toți indivizii să fie fericiți, nu este posibilă. Ea modifică natura intelectuală și morală a omului, șterge definitiv și complet toate urmele barbariei primitive.

Pentru ilustrarea teoriei, Haret dă exemplul țărilor scandinave unde astăzi întreaga populație, până în straturile ei cele mai adânci, se bucură de efectele civilizației.

Printre rânduri, gândul lui Haret se leagă cu al lui Gh. Lazăr. Ca și acesta, el dorește să vadă națiа românească în numărul popoarelor luminate.

In rezumat, Haret a cerut *egalitatea claselor sociale, instrucțiune pentru toți* și *ridicarea economică.* Sub aceste condițiuni, statul românesc poate intra în rândul statelor civilizate.

Aceste idei ni-l amintesc pe Pestalozzi, dela care Haret s'a inspirat.

2. *Organizarea școlară.* Haret n'a rămas un teoretician, ci s'a silit să traducă în fapt ideile sale politice. Reformele școlare, precum și mișcarea economică provocată de el, au avut acest scop. Pe urmele marilor pedagogi Luther, Comenius și Pestalozzi, Haret vede în școală instrumentul cel mai de seamă pentru ridicarea societății. Școala este o forță culturalizatoare de primul rang. Prin ea, un popor se ridică la conștiința existenții lui și a idealurilor ce urmărește.

Orice reformă politică trebue să plece dela şcoală.

Iată principiile de bază pe care trebue să stea învăţământul.

1. Să se desvolte şi să se perfecţioneze cugetarea copiilor, stimulându-le activitatea proprie (principiul activist).

2. Să se dea tineretului bazele culturii ştiinţifice (principiul culturii teoretice).

3. Să se formeze caracterul moral (principiul învăţământului educativ).

4. Şcoala să pregătească pe copii pentru viaţă (principiul culturii practice).

5. Să se cultive sentimentul naţional şi simţul datoriilor cetăţeneşti.

Realizarea acestor principii în şcoală conduce la scopul suprem de „a da statului şi societăţii cetăţeni de caracter, capabili a munci prin ei înşişi cu conştiinţă, cu onestitate şi cu probitate în familie şi stat, cetăţeni buni, în care conştiinţa naţională să fie totdeauna vie şi însufleţită de credinţa şi iubirea către stat şi către instituţiunile ce naţiunea şi-a dat."

Geniul reformator şi creator al lui Haret a atins toate ramurile de învăţământ.

Invăţământul primar. Haret păstrează organizarea dată şcoalei primare de către Poni, dar o umple de viaţă: înmulţeşte numărul învăţătorilor, construeşte localuri, ia măsuri pentru o bună frecvenţă, introduce examenele de absolvire, simplifică programele, prevede învăţământul agricol şi înzestrarea şcoalelor cu teren pentru grădinile şcolare, dă dispoziţii pentru îmbunătăţirea învăţământului lucrului manual, desenului şi muzicii, încurajează munca învăţătorilor pe care îi apără de acuzaţia ce li se aducea că sunt revoluţionari. Cele mai multe grădini de copii au fost, de asemenea, înfiinţate sub ministeriatul său.

Pentru o cât mai temeinică pregătire a învăţătorilor, prelungeşte cursurile şcoalei normale dela 5 la 6 ani, ia măsuri pentru pregătirea lor practică în şcolile normale şi dispune traducerea operilor pedagogice străine şi tipărirea lor prin Casa Şcoalelor.

Invăţământul secundar. Prin legea din 1898, Gimnaziul

cu patru clase, capătă o programă de sine stătătoare, absolvenţii lui putând trece, în urma unui examen de absolvire, în şcolile practice, liceul are un ciclu inferior, echivalent gimnaziului, şi un ciclu superior cu trei secţii: clasică, reală şi modernă. La fel este organizat învăţământul secundar pentru fete. Desfiinţează bacalaureatul, pe care îl socoteşte inutil, vătămător şi nedrept, înlocuindu-l cu un examen de absolvire, unde are să se ţină seama de „asimilarea materiei învăţate şi formarea cugetării mature, iar nu de întinderea cunoştinţelor". A luptat pentru schimbarea metodelor neraţionale de învăţământ, pe care le condamnase cu atâta asprime prin raportul din 1884.

Învăţământul superior. A dat prin legea din 1898 autonomie Universităţilor, iar pentru progresul lor ştiinţific, le înzestrează cu laboratorii, clinici şi seminarii. Pentru pregătirea didactică a viitorilor profesori înfiinţează Seminariile pedagogice.

Învăţământul profesional. Cel mai neglijat învăţământ a fost până la el învăţământul profesional. Grija lui pentru ridicarea economică a poporului l-a îndemnat şi aici la reforme de seamă. Prin legea din 1899, învăţământul profesional de băeţi cuprinde: *şcolile de agricultură* (elementare şi inferioare), *şcolile de meserii* (elementare, inferioare şi superioare), *şcolile comerciale* (elementare, serale şi superioare). Învăţământul profesional de fete cuprinde: şcoli de gospodărie rurală, şcoli elementare de meserii şi şcoli elementare de comerţ.

Alături de şcoală şi în afara ei, opera lui Haret se prelungeşte cu creaţiuni, pentru totdeauna legate de numele lui: şcoli de adulţi, biblioteci populare, cantine şcolare, colonii şcolare, case de economie, cercuri culturale, conferinţe didactice, şezători săteşti, serbări şcolare, bănci populare, societăţi cooperative, obştii săteşti de arendare şi cumpărare.

Prin tot ce a făcut, Spiru Haret va rămâne în istoria culturală a ţării una dintre cele mai sclipitoare figuri ale neamului românesc.

Bibliografie. V. A. Ureche: *Istoria şcoalelor* 1800—1864. N. Iorga: *Istoria învăţământului românesc.* G. Bogdan-Duică: şi Popa Lisseanu: *Viaţa şi opera lui Gh. Lazăr,* I. Simionescu:

Oameni aleşi, II (Veniamin Costache, Gh. Lazăr, Gh. Asachi, I. Eliade Rădulescu, Andrei Şaguna, I. Creangă, Mihail Eminescu, Titu Maiorescu, P. Poni). I. Bratu, P. Roşca şi V. Păcală: *Invăţământul secundar, primar şi normal din Ardeal,* (3 studii); în Transilvania, Banatul, Crişana, Maramureş, 2 vol. comemorative 1918—1928. Buletinul Seminarului de pedagogie din Bucureşti pe 1929—1930: *Gh. Lazăr ca pedagog naţional,* (Eug. Marinescu). I. Lupaş: *Şaguna,* în Istoria bisericească a Românilor ardeleni (cap. XXX). I. Simionescu: *Spiru Haret.* M. Nicolescu: *Spiru Haret, Pedagog naţional.* E. Lovinescu: *Gheorghe Asachi.* I. Nistor: *Istoria Basarabiei.* Ştefan Ciobanu: *Cultura românească în Basarabia.*

Temă. Referate asupra lucrărilor din bibliografie.

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Cap. XIV.

PEDAGOGIA CONTEMPORANĂ.

A. Motivarea nouilor curente; B. Pedagogia experimentală; C. Şcoala activă. 1. Teoreticienii şcoalei active: a) G. Kerschensteine, b) J. Dewey, c) Ed. Claparède, d) Ad. Ferrière **2.** Realizări în spiritul şcoalei active: a) metoda Decroly, b) metoda Montessori, c) sistemele Dalton, Winnetka, Mannheim, d) Şcoalele noui **3.** Şcoala activă în ţara noastră. **D. Pedagogia socială;** a) P. Natorp, G. Kerschensteiner, c) Em. Durkheim, d) Fr. Foerster.

A. Motivarea nouilor curente.

Nu se poate admite întru totul verdictul de condamnare aruncat de marele pedagog francez Binet, pedagogiei trecutului: „Vechea pedagogie, deşi are câteva părţi bune, trebue *complect suprimată,* pentrucă este atinsă de un viciu radical: a fost făcută din imaginaţie, operează cu afirmaţiuni gratuite, pune vorbe în locul faptelor; o putem foarte bine caracteriza de verbiaj".

Judecata lui Binet este, de sigur, prea aspră, dar el nu este singur pe această poziţie. Cugetători de seamă au cerut prin scrierile lor reforme radicale în domeniul pedagogiei practice. De aci s'a născut acea mişcare pedagogică, care deşi începută cu câteva decenii înaintea secolului XX, s'a accentuat atât de mult în timpul nostru.

Ad. Ferrière găseşte[1]) patru cauze principale ce au impus această mişcare.

a) *Nemulţumirea provocată de şcoala veche.* Nesocotind firea copiilor, atât de diferenţiată ca temperament, aptitudini, interese, evoluţie, şcoala veche nu le putea da decât un învăţământ verbalist, colectiv şi nivelator. Şcoala veche uniformizează orarele, programele şi metodele, cere acelaşi progres la studii tuturor şcolarilor, creează un spirit de turmă, în loc să pună în valoare ceea ce este mai bun în fiecare individualitate.

1) In: *Trois pionniers de l'éducation nouvelle,* Paris, 1928.

b) *Dorința de a pregăti pe copii și adolescenți la viața de astăzi și de mâine, din punct de vedere material și spiritual.* Viața socială are cerințele și disciplina ei. Școlarul trebue pregătit pentru o asemenea viață. Școala este datoare să-i formeze conștiința rolului său social, de membru activ și util al societății.

c) *Progresul științei și mai cu deosebire al psihologiei copilului.* Psihologia actuală a părăsit punctul de vedere metafizic, devenind *genetică,* cercetând, adică, treptele de evoluție pe care se ridică spiritul omului până la completa lui formare. Era necesar ca pedagogia să privească pe copil sub noul aspect.

d) *Incercările multiple ale sutelor de învățători ai școalelor publice de a introduce metode noui în educație.* Au fost în toate timpurile învățători inteligenți, ce au știut printr'un fel de intuiție să confrunte știința lor cu necesitățile vieții copilărești. Practica lor i-a condus pe cărări noui.

Ferrière conclude, ca și Binet, la o *revoluție* în materie de educație.

Ca să ne lămurim mai bine chestiunea, să vedem imputările ce se fac școalei tradiționale.

1. A rămas încă în picioare acuzația lui Rousseau că educatorii nu cunosc în deajuns natura copilului. Școala tradițională ignorează legile fundamentale ale psihologiei infantile.

2. Școala nu folosește experiența copilului, ci îi impune cunoștințele adulților, în care predomină *simboalele.* In neputință să le înțeleagă, copilul le învață pe dinafară. De aici, utilizarea exclusivă a manualelor. Dar poate exista carte care să înlocuiască experiența personală a școlarului și să-i satisfacă toate năzuințele? Școala actuală este făcută pentru a *asculta;* ea nu lasă loc inițiativei copilului.

3. Școala este întoarsă mai mult către *trecut,* nu ține seamă de condițiile actuale de viață. Silit să memorizeze datele istorice și să cunoască operile literare ale trecutului și achizițiile științei, copilul părăsește școala numai cu o mică parte din ceea ce îi va fi necesar.

4. In școala tradițională, copilul nu participă la for-

marea în conştinţa lui a regulilor morale, ci i se impune morala adulţilor, în care el nu poate vedea decât un mijloc inventat pentru a-l supune voinţei lor; de aici, minciuna, disimularea.

5. Organizaţia veche şcolară ignorează existenţa şi nevoile democraţiei şi îi dă o învăţătură ce-l ajută a *parveni* la situaţia claselor înalte, chiar când aptitudinele lui sunt cu totul minime.

6. Programele şi metodele de care se foloseşte şcoala tradiţională sunt *uniforme*, nu sunt decât pe măsura *mijlociei* şcolarilor. Nu au în vedere pe copiii supradotaţi sau subnormali.

Iată ceea ce ar trebui să fie şcoala, după părerea unuia dintre marii pedagogi contemporani, profesorul Ed. Claparède.

1. Şcoala să considere educaţia ca o *adaptare progresivă* a proceselor mintale la anumite acţiuni determinate de trebuinţele copilului; programele şi metodele şcolare să se dirijeze după natura acestor trebuinţe.

2. Resortul educaţiei nu trebue să fie teama de pedeapsă sau dorinţa unei reconpense, ci *interesul; disciplina interioară* să înlocuiască *disciplina exterioară.*

3. Să se respecte copilăria, ţinând seamă de etapele desfăşurării ei.

4. Şcoala să aibe în vedere mai mult desvoltarea funcţiunilor intelectuale şi morale decât memorizarea fără rost a cunoştinţelor.

5. Şcoala să fie *activă,* să pună în funcţiune activitatea copilului.

6. Şcoala să trezească plăcerea pentru muncă, să fie pentru copil un mediu vesel, în care să lucreze cu entuziasm.

7. Cum viaţa ce-l aşteaptă pe copil la ieşirea din şcoală, va fi o viaţă în sânul mediului social, munca ce depune trebue s'o privească ca pe un *instrument de acţiune socială.*

8. In şcoala nouă, învăţătorul va fi mai mult un *stimulator* de interese, decât un propunător ex cathedra.

9. Şcoala să ţină seama de *aptitudinele individuale* şi să se apropie de idealul *„şcoalei pe măsură".*

10. Pentrucă o democraţie, mai mult decât ori care alt regim, are nevoie de o elită conducătoare, şcoala *să selecţioneze pe copiii bine dotaţi,* punându-i în condiţiile cele mai potrivite desvoltării aptitudinelor lor sociale.

11. Sistemul examenelor, care împinge pe profesor mai mult să îndoape memoria şcolarului decât să-i desvolte inteligenţa, trebue suprimat.

12. Pentru controlul valorii procedeelor didactice şi ale muncii şcolare, cât şi pentru diagnosticul mintal, trebue folosită *psihologia experimentală.*

In parte, desideratele profesorului Claparède sunt pe cale de realizare.

B Pedagogia experimentală.

Este curentul cel mai bogat în consecinţe din pedagogia contemporană. Ea îşi propune să cerceteze *ştiinţific,* pe cale de experiment, urmat de observaţie, desvoltarea psihică şi corporală a copilului, în vederea stabilirii unor principii raţionale de educaţie şi învăţământ.

Pedagogia experimentală — zice *Ernst Meumann* *) —

Ernst Meumann.

nu s'a născut printr'o lovitură, ci din înrâuriri treptate, cum au fost: avântul psihologiei experimentale, tendinţa marilor pedagogi — mai ales Rousseau, Pestalozii şi Fröbel — de a găsi bazele psihologice ale principiilor pedago-

*) *Ernst Meumann* (1862—1915), este unul dintre întemeietorii pedagogiei experimentale. A fondat şi organizat institutul de pedagogie experimentală din Hamburg. Opera sa principală este: Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädaogogik, în trei volume apărute între 1907 şi 1914, la Leipzig.

gice, influenţa ştiinţelor experimentale, psihologia infantilă, cercetările antropologice.

In timp ce pedagogia veche avea un caracter *normativ*, deducând principiile educaţiei din scopul educaţiei, cum a făcut Herbart, pedagogia nouă pune la temelia principiilor şi regulilor ei, *cercetarea ştiinţifică*.

Sunt foarte numeroase încercările făcute în această direcţie, mai ales în Germania şi în Statele Unite, unde, după modelul laboratorului de psihologie experimentală înfiinţat de Wundt la Leipzig (1878), luară fiinţă o seamă de laboratorii de pedagogie experimentală.

Stanley Hall, în America, Meumann, W. Stern şi W. Lay, în Germania, au condus asemenea laboratorii şi au publicat lucrări de mare importanţă în domeniu pedagogiei.

Dar mişcarea în favoarea pedagogiei experimentale a fost provocată mai cu seamă de metoda *testelor* lui *Binet*)*, care în colaborare cu Simon, publică în 1905 *„scara metrică a inteligenţii"*.

Apariţia testelor Binet-Simon este un fapt epocal în istoria pedagogiei. Ele permit, după cum se ştie, stabilirea nivelului mintal al unui copil, prin aflarea raportului dintre vârsta mintală şi vârsta cronologică. Testele lui Binet au fost reluate şi verificate în Belgia de O. Decroly, în Elveţia de Alice Descoeudres, în Statele Unite de Goddard şi Terman, în Germania de Bobertag.

Primită cu neîncredere multă vreme, pedagogia experimentală a câştigat în timpul nostru o mare întrebuinţare. Rezultatele practice la care ea a ajuns sunt de o valoare nediscutată, pentru progresul pedagogiei.

Metropola pedagogiei experimentale este astăzi Geneva, unde în „Institutul J. J. Rousseau", cercetările expe-

---

Alfred Binet, (1857—1911). Este unul dintre iniţiatorii psihologiei şi pedagogiei experimentale. Cercetările lui în acest domeniu l-au făcut celebru. Dintre publicaţiile sale, cele mai de seamă sunt: L'étude experimentale de l'intelligence, La Fatigue intelectuelle, La sugestibilité, Les idées modernes sur les enfants, Les enfants anormaux (în colaborare cu Simon). A fondat şi condus revista „L'anné psychologique" (din 1895). A fost directorul laboratorului de psihologie dela Sorbona. (Hautes études).

rimentale sunt conduse de psihologii Ed. Claparède, P. Bovet, J. Piaget.

In special, lucrările psihologului J. Piaget par să înlăture şi ultima rezervă ce se făcea asupra posibilităţii experimentului pedagogic. Se credea anume că sunt domenii ale vieţii sufleteşti, şi încă dintre cele mai hotărîtoare în opera educaţiei, care nu vor putea fi cercetate experimental (Foerster). Cum sunt: sentimentele superioare (estetic, moral), stăpânirea de sine, pasiunile, egoismul, vanitatea, motivele de bază ale caracterului. Ori, în opera sa *„Le Jugement moral chez l'enfant"*, Piaget întreprinde *experimental* cercetări asupra ideilor morale pentru a verifica diferitele teorii ce s'au emis în câmpul educaţiei morale.

Metoda experimentală se completează cu celelalte două metode ştiinţifice: statistica şi ancheta.

La noi, lucrări de psihologie şi pedagogie experimentală au publicat: *Laboratorul de psihologie experimentală* al Universităţii din Bucureşti, condus de D-nul Profesor C. Rădulescu-Motru, *Institutul de psihologie experimentală* al Universităţii din Cluj, condus de D-nul Profesor F. Ştefănescu-Goangă, *Laboratorul de pedagogie experimentală* dela aceeaşi Universitate, condus de D-nul Profesor V. Ghidionescu.

Bibliografie. A. Binet: Idei *noui despre copii,* trad. I. G. Marinescu, A. Binet şi Th. Simon: *Cum măsurăm inteligenţa la copii,* trad. C. Dănău. Ed. Claparède: *Psihologia copilului şi Pedagogia experimentală,* trad. V. Diculescu, P. Ilcuş: *Inteligenţa copilului,* I. C. Petrescu: *Metode pentru studiul individualităţii.* D. Teodosiu: *Aptitudinile şi selecţia elevilor.* Alex. Roşca: *Măsurarea inteligenţii şi debilitatea mintală.* Liviu Rusu: *Selecţia copiilor dotaţi.* Cr. Pârlog: *Măsurarea şi diagnosticarea aptitudinii la desen.* D. Todoranu: *Psihologia temperamentului.* G. Bontilă: *Tehnica testelor psihologice.*

Temă. In legătură cu cercetările de pedologie, referate şi experienţe.

C. Şcoala activă.

Nicio teorie pedagogică n'a ridicat până astăzi mai multe discuţiuni şi controverse în jurul ei ca *şcoala activă.*

Incercând să schiţeze o evoluţie a psihologiei, Ebbinghaus (1850—1908) a spus foarte just că ea *are un lung trecut dar o scurtă istorie;* inversând termenii, putem spune despre şcoala activă că ea *are un scurt trecut, dar o lungă istorie.* Câte nu s'a scris despre şcoala activă!

Sunt trei pedagogi de numele cărora este legată toată doctrina şcoalei active, sub diferitele ei aspecte: Kerschensteiner, Dewey şi Claparède.

1. *Teoreticienii şcoalei active.*

a) GEORG KERSCHENSTEINER*) (1854—1932).

Scopul ultim al educaţiei, după el, este formarea *caracterului moral.* Cea mai bună organizaţie şcolară este cea care dă caracterului prilejul să se desvolte. Spre deosebire de pedagogia herbartiană, care vedea *în lărgirea cercului de idei* putinţa formării caracterului moral, Kerschensteiner crede că numai prin *acţiune* se poate ajunge la asemenea ţel. El opune *ştiinţei dobândite* prin învăţătură, *ştiinţa cucerită* prin activitate; *şcoalei receptive, şcoala activă.*

Şcoala activă este o şcoală a muncii productive, în care, pe deoparte, se stabileşte o strânsă corelaţie între aptitudinele şcolarului şi direcţia ce se dă pregătirii lui, iar pe de altă parte, se face din activitatea şcolară prilejul unei decisive cuceriri în domeniul vieţii morale: stăru-

*) S'a născut la München dintr'o familie modestă. Tatăl şi mama i-au insuflat dragoste de muncă şi devotament pentru lucrurile frumoase. Şcoala normală pe care a urmat-o nu la mulţumit. De aci a învăţat să urască verbalismul şi temele inutile. A fost doi ani învăţător într'un sat din Bavaria, după care, completându-şi studiile universitare, fu profesor gimnazial. In 1895 a fost numit director al şcoalelor din oraşul München. In această situaţie, s'a făcut cunoscut prin organizarea învăţământului practic în şcoli, prin introducerea claselor complementare pentru băeţii şi fetele fără ocupaţie, până la vârsta de 18 ani. A înzestrat aceste şcoli cu ateliere, laboratorii, colecţiuni, bucătării model. Deşi a trebuit să lupte cu rutina învăţătorilor, Kerschensteiner a reuşit să facă minuni în domeniul învăţământului profesional şi complementar. Cea mai de seamă scriere a sa este „Şcoala muncii", (Begriff der Arbeitsschule).

inţa, stăpânirea de sine, iniţiativa, conştiinciozitatea, hărnicia, devotamentul pentru o viaţă activă etc. Numai o muncă cu caracter moral poate fi educativă, fie că este manuală, fie că este spirituală. *Orice muncă cinstită este o şcoală a moralităţii,* zice Kerschensteiner. Pentru învăţământul primar, şi în parte şi pentru cel secundar, *munca manuală* este, în concepţia lui Kerschensteiner, cea mai rodnică. Ea trebue să fie în centrul şcoalei primare.

Necesitatea *deprinderilor manuale,* reiese din motivele următoare:

1. Trebue să preparăm pe copii pentru viitoarele lor ocupaţiuni, care pentru majoritatea oamenilor sunt ocupa-

Georg Kerschensteiner.

ţiuni manuale; foarte puţini oameni rămân la îndeletniciri pur intelectuale. Societatea omenească foloseşte mai mulţi lucrători manuali decât intelectuali.

2. In evoluţia societăţii ca şi a vieţii copilului, îndeletnicirile practice (manuale) au precedat pe cele intelectuale. Din munca manuală s'a desvoltat toate valorile spirituale: ştiinţa şi artele. La copil, activitatea manuală este predominantă între 3—14 ani.

Astfel a ajuns Kerschensteiner la conceptul de *şcoala muncii* (Arbeitsschule). Termenul este al lui.

Deşi prin *şcoala muncii,* el nu înţelege numai promovarea muncii manuale, pentrucă orice muncă manuală angajează forţele noastre spirituale, totuşi acordă deprinderilor manuale rolul hotărîtor în procesul educaţiei. Lucru manual are la Kerschensteiner un *caracter profesional.*

Şcoala primară urmăreşte, pentru motivele de mai sus, un *scop utilitar.* Prin deprinderea unei meserii oarecare, copilul câştigă toate calităţile unui lucrător: dragostea de muncă, simţul practic, metoda de muncă, gustul estetic.

Aceste calităţi îi slujesc mai târziu, chiar dacă profesiunea lui va fi alta. Aşa dar, nu stăpânirea desăvârşită a unei meserii vrea Kerschensteiner să dea elevului şcoalei primare, ci *formaţia profesională.* Dacă am poseda o ştiinţă exactă a sufletului omenesc, ce ne-ar permite să descoperim din timp aptitudinele şcolarilor, am putea încă din şcoala primară să-i formăm pentru profesiunile corespunzătoare acelor aptitudini; dar, în lipsa unei asemenea posibilităţi, ne mărginim să introducem în programă una sau două tehnici speciale, cu care să facem pregătirea profesională necesară.

Şcoala primară are, astfel, un întreit rol:

1. *Un rol practic:* pregătirea profesională. Prin pregătirea profesională, individul îşi asigură un mijloc de trai, statul un membru util, iar colectivitatea umană un factor de propăşire materială şi morală.

2. *Un rol teoretic:* prin desvoltarea activităţii intelectuale ce însoţeşte orice lucrare practică, se face trecerea dela *interesele practice* ale copilului la cele *teoretice,* acolo unde ele sunt.

3. *Un rol moral:* munca profesională când este pătrunsă de semnificaţia ei morală (moralizarea profesiunii) conduce la formarea caracterului moral.

In ceea ce priveşte învăţământul secundar, Kerschensteiner îl împarte în *învăţământ teoretic* şi în învăţământ *practic sau tehnic.*

Şcoala muncii implică două mari reforme ale învăţământului: 1. înzestrarea şcolilor cu ateliere, laboratorii, săli de desen, bucătării model, grădini şcolare şi 2. *pregătirea învăţătorilor,* în spiritul nou. Kerschensteiner re-

prezintă *direcţia utilitaristă* în şcoala activă. El acordă lucrului manual, cum am văzut, un scop profesional: învăţând o meserie, copilul câştigă *tehnica* oricărei îndeletniciri manuale.

Ferièrre face rezerve asupra acestei concepţii. Este prematur, zice el, să impunem lucrărilor manuale ale copiilor, până la 12 ani, un scop profesional. Ideea de utilitate trebue să rămână departe de spiritul lor până la această vârstă. Altfel, le stingem curiozitatea şi le împiedicăm desvoltarea treptată şi liniştită a vieţii lor sufleteşti. Invăţătura unei profesiuni, la o vârstă fragedă, ar putea duce mai de grabă la desgust, decât la interes pentru această profesie.

b) JOHN DEWEY (născut 1859). Pedagogia lui Dewey ocupă locul de frunte în determinarea curentului activist.

După Dewey, nu poate exista decât o singură teorie asupra educaţiei. Aceea care pleacă dela natura proprie a copilului şi dela nevoile lui. Ca în orice organism viu, există în copil o sumă de tendinţe, de imbolduri sau trebuinţe spontane. Realizarea acestora nu poate fi înlătu-

---

John Dewey s'a născut la 1859 la Burlington, în Statele-Unite. Şi-a desăvârşit studiile filosofice sub direcţia lui Stanley Hall. A trecut ca profesor pe la mai multe universităţi din Statele-Unite. Dela 1925 este profesor la Universitatea Columbia din New-York. Dewey este adeptul filosofiei pragmatiste, celebra teorie a lui W. James: *o idee este adevărată în măsura în care este utilă şi se verifică prin efectele acţiunii.*

După Dewey, gândirea este un instrument de adaptare la viaţă. Inteligenţa omului joacă un rol biologic: în lupta cu mediul, ea îl ajută să-şi potrivească acţiunile pentru reuşita scopurilor naturii sale organice şi psihice. Psihologia lui Dewey este *voluntaristă.* Eul este forţa latentă care năzuieşte să se înfăptuiască, să se realizeze în fapt. De aceea, eul este într'o continuă mişcare (dinamism), anagajându-şi toate puterile (gândire, sentimente, voinţă) în acţiunea de adaptare. O atitudine *contemplativă* în faţa lumii nu-i poate aduce omului niciun folos, pe când o atitudine *activă* îl integrează în energia cosmică, făcându-l să trăiască viaţa şi s'o îndrumeze după dorinţele sale. Ea se află în noi. Dewey a scris: *Şcoala şi Societatea, Cum gândim, Şcoala şi copilul, Şcoalele de mâine.*

rată, pentrucă ele sunt în legătură cu procesul de *creştere,* sunt oarecum fatale. Şcoala este datoare să ţină seama de ele, pentru a îngădui o desfăşurare normală a creşterii.

Aceste tendinţe se pot aşeza în patru grupe: a) trebuinţa de a conversa şi comunica ceea ce ştie, b) trebuinţa de a cerceta şi de a găsi, c) trebuinţa de a fabrica şi a construi, d) trebuinţa de a exprima prin artă ceea ce simte.

John Dewey.

Cum aceste tendinţe sunt *propulsive,* se găsesc, adică, într'o stare de tensiune, *în drum spre o anumită ţintă,* cum zice Dewey, utilizarea lor este imperativă. Şcoala trebue să creeze copilului un mediu favorabil, în care aceste tendinţe să fie satisfăcute, să găsească mijlocul de a se exprima. In asemenea condiţiuni se naşte inte-

resul. *Eul simte plăcerea de a-şi vedea puse la lucru tendinţele lui latente.* Activitatea răspunde unui imbold sufletesc, unor adânci trebuinţe ale organismului.

Şi pedagogia *sforţării,* şi pedagogia *plăcerii* sunt greşite: ele vreau să deştepte de dinafară *interesul* pentru lucruri, ceea ce este şi psihologic şi pedagogic nejustificat, pe când adevăratul interes cată să fie trezit dinăuntru. Caracterul subiectiv al interesului nu poate fi negat. Dewey îl numeşte o *putere emoţională în lucru.*

Aceasta nu înseamnă că el nu se poate *obiectiva,* ci dimpotrivă. Fiindcă interesul este schimbător, ca orice proces de creştere, în el trebue văzut un punct de plecare, de care ne folosim pentru realizarea treptată a *caracterului.* Nu putem lăsa pe copil în faza dorinţelor primitive: el trebue condus până la stăpânirea definitivă a acelor *cunoştinţe* şi *habitudini* care să facă din el un element activ şi productiv al societăţii.

Copilul este o fiinţă care evoluează şi pentru a-i duce la maturitate gusturile şi trebuinţele, este nevoie de *timp* şi de *priceperea* educatorului. Un educator priceput ştie *să dirijeze* activitatea copilului şi să dea curs acestei activităţi numai în direcţia hotărîtă.

Acest fapt pune în discuţie *problema programei* de studii. Nimeni nu poate contesta că sunt lucruri ce silim pe copii să le înveţe, fără ca ele să răspundă în vreun chip trebuinţelor lor.

Dar sunt şi cunoştinţe la care copilul nu ar putea ajunge prin el însuşi. Atunci el trebue ajutat, *alegând acele subiecte ce-i vor stimula instinctele şi impulsiunile.* Este o greşală să se aştepte dela copil descoperirea ştiinţei, prin propriile lui puteri.

Dacă educatorul ştie să folosească materiile de învăţământ în legătură cu *procesele de creştere* ale copilului, dacă ştie să pună în joc experienţa lui personală, folosindu-se de tot ceea ce a putut el câştiga, atunci nu poate fi nici o contradicţie între obiectele de studii — tot atâtea experienţe ale rasei — şi interesele particulare ale copilului. Totul este să favorizăm expansiunea sufletului copilului, punând problemele în legături reale cu viaţa, oferind tendinţelor lui instinctive mijloacele de realizare.

Până aici au fost considerații de ordin *psihologic*, ce ne-au silit să recunoaștem temeinicia unor schimbări radicale în educație. Dar mai e un considerent.

Școala, zice Dewey, *este înainte de toate un fapt social.* Rolul ei este statornicirea îmbunătățirii vieții sociale. De oarece școala este făcută să servească viața socială, izolarea ei ar fi un non-sens. In ea, trebue să pulseze viața socială, reală și vie, după modelul societății. Școala trebue să conducă la *socializarea* individului.

Aici, Dewey face să intre în joc *lucrările manuale.* In ele vede *mijlocul* de a da școalelor o formă autentică de viață socială, în tot cuprinsul lor. Invățământul manual pe lângă faptul că dă dexteritate mânii și exercițiu spiritului, desvoltă și *simțul social.*

După Dewey, *munca manuală* este menită să schimbe radical școala și să o așeze în inima societății.

1. *Ea desvoltă spiritul de solidaritate socială și de viață comună.* Ori unde se săvârșește o muncă activă, apare ajutorul mutual, simțul cooperației și al asociației.

2. *Desvoltă spiritul de emulație,* nu însă pe baza cantității de cunoștințe, ca în școala veche, ci pe baza calității lucrului săvârșit, ceea ce este rezultatul aptitudinilor.

3. *Desvoltă simțul responsabilității.* Participarea la o lucrare constructivă îl silește pe individ să judece mai cu preciziune și mai pozitiv.

4. *Lărgește experiența personală,* atât în domeniul cunoașterii lucrurilor cât și în cel al participării la viața socială. Pentru țările industriale, școala va trebui să înlocuiască *natura* dispărută și viața patriarhală de altădată, să devină o *casă a copilului,* o comunitate în miniatură, un embrion de societate. Calitățile ce odinioară le câștiga copilul din belșug în *mediul rustic* și în *viața de familie* le va căpăta de acum în școală: puterea de observație, de născocire, de imaginație constructivă, de raționament logic, ordinea și îndemânarea, simțul responsabilității, conștiința limpede a obligației de a participa la o operă utilă.

5. *Insuflețește învățământul științelor,* creează centre

active pentru desvoltarea spiritului ştiinţific. Ajută la înţelegerea studiului naturii şi al vieţii sociale.

6. *Permite copilului să urmărească progresul umanităţii.* Activitatea manuală îl sileşte să înţeleagă efortul, răbdarea şi bucuriile încercate de om în istoria ridicării lui, până la isbânzile tehnice de astăzi.

După cum vedem, munca manuală are, în concepţia lui Dewey, un *scop educativ.* După părerea sa, ocupaţiile practice trebue să rămână străine de orice preocupare economică. Nu utilizarea comercială a produselor obţinute, ci *desvoltarea simţului social* şi a *perspicacităţii,* este rostul lucrului manual. In el trebue văzut numai un auxiliar al învăţământului artistic, ştiinţific şi istoric.

Celor ce critică introducerea *activităţilor practice* în şcoala primară şi secundară, sub pretext că ele ar tinde să formeze *specialişti,* Dewey le aminteşte că foarte puţini oameni se ridică la o învăţătură *teoretică.* Majoritatea indivizilor au numai *dispoziţiuni practice.* Şi apoi, o pregătire teoretică, în care predomină *intelectualul,* nu specializează? Care este mai îndreptăţită, atunci?

Rezumând, pedagogia lui Dewey este după caracterizarea ce i-a făcut Claparède, o pedagogie *genetică* (întemeiază educaţia pe tendinţele înnăscute ale copilului), *(funcţională* (desvoltă procesele minţii ţinând seama de rolul lor biologic), *socială* (şcoala trebue să fie o societate în mic).

c) EDOUARD CLAPARÈDE este pedagogul căruia *şcoala activă* îi datorează limpezirea poziţiei ei în pedagogia contemporană. El a eliberat-o de înţelesurile greşite ce i se atribuiau.

Claparède găseşte deopotrivă de echivoci termenii de *şcoala muncii* (Arbeitsschule), dat de Kerschensteiner, ca şi de *şcoala activă,* (L'école active), dat de Pierre Bovet şi popularizat de Ferrière, în cunoscuta sa lucrare *„L'école active".* Ambele denumiri au făcut pe unii să creadă că ceea ce este caracteristic *şcoalei active* este munca exteriorizată în lucrări vizibile, că *activ* este echivalent cu executarea unei lucrări, (în dexterităţi: lucru-manual, desen, scriere).

Nu, zice Claparède; *activ* este spiritul copilului şi în timpul unei lecţii pe care el o *ascultă,* dacă acea lecţie *constitue pentru el un răspuns.*

Ca şi Dewey, Claparède află în natura copilului o serie de nevoi ce se cer realizate: nevoia de a şti, de a cerceta, de a privi, de a lucra. Satisfacerea lor conduce la adevărata activitate, oricare ar fi forma ce ar îmbrăca-o: manuală sau spirituală.

S'a căutat să se găsească *şcoalei active* motivări care nu numai că nu explică nimic, dar au aruncat confuzie în mintea educatorilor. Există, zice Claparède, o singură motivare: cea *psihologică;* cine aleargă să găsească şcoalei active tot felul de *„fundamente"* „complică şi întunecă inutil o problemă atât de simplă".

Explicaţia eruditului profesor genevez este simplă. La temelia şcoalei active stă legea *nevoii* sau a *interesului: activitatea este totdeauna provocată de o nevoie, urmăreşte un interes.*

Şcoala în care învăţătorul pune pe copil în astfel de împrejurări încât el *să simtă nevoia de a îndeplini acţiunile* ce se aşteaptă dela el este *şcoala activă* sau *funcţională.*

Claparède îşi numeşte teoria sa, *funcţională.* El vede

Ed. Claparède s'a născut la Geneva în 1873. A urmat studii de medicină la Geneva, Leipzig şi Paris. Apoi, s'a dedicat studiului psihologiei experimentale, fiind însărcinat în 1904 cu conducerea laboratorului de psihologie de pe lângă Universitatea din Geneva; în 1915 este numit la aceeaşi Universitate, profesor la catedra de psihologie experimentală, deţinută până atunci de Flournoy, maestrul său.

A întreprins numeroase cercetări experimentale în domeniul psihologiei, publicând rezultatele lor în studii ce l-au făcut celebru.

In 1901, a înfiinţat în colaborare cu Flournoy revista *„Archives de Psychologie"* pe care o conduce şi astăzi.

Operile sale mai de seamă sunt: *„Psychologie de l'enfant et la pédagogie expérimentale"* (1905), *„Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers"* (1924), *„L'orientation profesionelle"* (1922), *„Education fonctionelle"* (1930).

Dar cea mai de seamă operă a sa a fost crearea, în 1912, a *Institutului J. J. Rousseau,* instituţie de propagandă a noilor idei pedagogice.

în diferitele procese psiho-fizice, cum ar fi gândirea, atenţia, memoria, *funcţiuni* ale naturii, mijloace de adaptare, posibilităţi de viaţă. Organismul nostru este o *unitate funcţională:* toate acţiunile lui au drept scop conservarea sa proprie. In timp ce vechea psihologie, temelia pedagogiei tradiţionale, punea accentul pe felul *cum* se

Edouard Claparède.

desfăşoară fenomenele de conştiinţă, *psihologia funcţională* cercetează *ce* direcţie iau aceste fenomene. Vechea psihologie era *asociaţionistă* şi deci *mecanicistă,* psihologia funcţională este *genetică:* caută să deslueşească scopurile activităţii mintale.

Să ilustrăm această teorie funcţională printr'un caz

de pedagogie practică: deşteptarea atenţiei elevilor în clasă. „Pentru ca un copil să fie atent, este o greşală să se creadă că s'a făcut totul spunându-i: „fii atent!". Ca să fie atent trebue să-i creem *nevoia* de a fi atent; trebue să facem să se nască în sufletul lui o problemă pe care el va avea plăcerea s'o rezolve. Atunci atenţia se va trezi singură şi se va menţine atâta timp cât nevoia va persista. Şi în acest caz nu vor mai fi necesare nici ameninţările sau promisiunile, nici pedepsele sau recompensele; se vor fi înlocuit aceste mobile exterioare prin mobile interioare, infinit mai puternice, şi, din punct de vedere educativ, mai sănătoase, mai conforme cu o desvoltare raţională şi morală a personalităţii".

Nevoia are o putere dinamică. Expresia ei cea mai categorică este jocul. Tendinţa spre joc este esenţială naturii copilului. Folosirea acestei tendinţe în şcoală va permite învăţătorului să realizeze principiul funcţional, şcoala activă; numai prin *joc* putem trece pe copil la *muncă* şi orice lucrare cât de grea, copilul o îndeplineşte cu plăcere dacă i-a fost prezentată sub înfăţişarea jocului. Aici, rolul învăţătorului este decisiv. Dacă şcoala tradiţională se putea susţine cu învăţători slabi, pentrucă îşi luau în ajutor şabloanele metodei (programele şi metodele şcoalei vechi erau uniforme), apoi o *şcoală activă* nu se poate înfăptui decât de educatori adânc cunoscători ai naturii copilului şi în măsură să ştie cum să trezească şi să folosească energia ce zace în el.

In lumina concepţiei lui Claparède, *învăţătura de carte* are şi ea o valoare funcţională. Ar fi o mare eroare să se creadă că *şcoala activă* nesocoteşte valoarea programelor de studiu. Pentrucă, orice este menit să mărească puterea de adaptare la viaţă, să fortifice inteligenţa, instrumentul acestei adaptări, este acceptat de şcoala activă ca un bun câştigat şi folosit în acest scop.

Sunt trei etape ale procesului educativ în *şcoala activă*, după Claparède.

1. *Trezirea unei nevoi:* învăţătorul face să se deştepte în sufletul copilului o dorinţă, o nevoie.

2. *Declanşarea reacţiunii,* potrivită a satisface acea dorinţă.

3. *Câştigarea cunoştinţelor,* cu care controlăm această reacţiune, o îndrumăm şi o conducem la scopul ţintit.

O consecinţă a *concepţiei funcţionale* este faptul că *interesele* copiilor variind după gradul lor de inteligenţă şi după aptitudinele ce ei au, educaţia lor nu trebue să fie aceeaşi. Alături de cunoştinţele indispensabile fiecăruia, este necesar a se desvolta şi înclinaţiunile lor particulare printr'un învăţământ potrivit. Şcoala ce ar încerca acest lucru, ar fi o şcoală ideală. Claparède o numeşte *„l'école sur mesure"* (şcoala pe măsură).

In domeniul educaţiei morale, Claparède recomandă *canalizarea* şi *sublimarea* tendinţelor, *socializarea vieţii şcolare,* pentru a deştepta în copil simţul cooperaţiei şi solidarităţii

Cugetarea profesorului Claparède scoboară direct din doctrina genialului precursor al şcoalei active, J. J. Rousseau.

d) AD. FERRIÈRE. Cel mai neobosit propagandist al *şcoalei active* este Ad. Ferrière, (născut 1879), filosof, pedagog şi scriitor cu renume mondial, director al *Biuroului Internaţional al şcoalelor noui* şi al revistei *„Pour l'ère nouvelle"*, autorul operei *„L'école active"* şi al altor foarte numeroase scrieri pedagogice, dintre care însemnăm: *„Projet d'école nouvelle"* (1909), *„La loi du Progrès, en biologie et en sociologie* (1915), *„L'autonomie des écoliers"* (1921), *„Trois Pionniers de l'éducation nouvelle"* (1928).

Desfăşoară o activitate uimitoare în sprijinul ideilor noui; aproape n'a fost ţară din Europa şi din amândouă Americile, pe care să nu o fi cercetat cu scopul de a câştiga lumea şcolară pentru o largă reformă a educaţiei. In primăvara anului 1929 a fost şi în ţara noastră.

Crezul său: *respect şi libertate copilului;* visul său: *făurirea umanităţii.*

Ca să arăte cât de strâns legat este numele lui Ferrière de şcoala activă, pedagogul italian Lombardo-Radice se exprimă astfel: „Cine zice *şcoală activă* zice *Adolphe Ferrière* şi cine zice *Ad. Ferrière* zice *şcoala activă*".

2. *Realizări în spiritul şcoalei active.*

a) METODA DECROLY*). Cercetările sale experimentale asupra structurii sufleteşti a copilului şi mai

---

Ovide Decroly (1871—1932) s'a născut la Renaix, în Belgia. A făcut studii medicale la Gand, Berlin şi Paris. In 1899 se înapoie la Bruxelles şi ca medic practician îşi dete seama câtă nevoie ar fi de un institut pentru copiii anormali. Ceeace şi făcu el în 1901. Aci începu Decroly ucenicia sa pedagogică: neputându-i sluji cu nimic metodele obişnuite de educaţie, el trebui să se gândească la alte procedee.

Institutul se făcu repede cunoscut, încât în 1907, rugat şi îndemnat de admiratori, deschise la Ermitage, aproape de Bruxelles, o *şcoală pentru copiii normali.* Şcoală săracă la început (s'a deschis cu 15 copii într'un local neîncăpător), ea s'a desvoltat continuu până a cuprinde în anul morţii fondatorului ei, 240 şcolari (grădină de copiii, şcoală primară şi liceu). Aci luă naştere *„metoda Decroly"*. Om de inimă, Decroly desfăşură în timpul războiului o întinsă activitate filantropică prin creerea unui cămin pentru orfani.

In 1920 fu numit profesor de psihologie infantilă la Universitatea din Bruxelles. A întreprins cercetări experimentale asupra funcţiunilor intelectuale (globalizare, teste mintale), asupra anormalităţii, orientării profesionale, programelor şi metodelor.

Scrierile sale sunt răspândite sub formă de articole prin reviste. In volum, a tipărit: *„Etudes de Psychogénèse"* (1932), în colaborare cu Buyse: *„La pratique des Tests mentaux"* (1928), cu M-lle Monchamp: *„L'initiation à l'activité intelectuelle et motrice par les jeux éducatifs"* (1914), cu M-lle Hamaïde (colaboratoarea sa la Ermitage): *L'initiation à l'arithmétique à l'école active* (1932).

„Ca şi *Binet,* Decroly este un psiholog fin şi a fost primul care a înţeles interesul *testelor de inteligenţă* propuse de regretatul savant francez; le-a controlat, le-a desvoltat imaginând altele. Ca şi D-na *Montessori,* el a plecat dela anormali pentru a reforma învăţământul normalilor; ca şi ea, ca şi *Ligthart* dela Haga, a arătat, trecând dela teorie la realizarea efectivă, posibilitatea unei educaţii şi unui învăţământ bazat pe libertate. Cu *Dewey,* el cere ca acest învăţământ să fie potrivit intereselor copilului şi crede că este folositor a bizui totul, mai întâi pe acele care decurg din nevoile cele mai primitive, pe care le-ar fi simţit umanitatea în contact cu mediul: nevoia de a se hrăni, de a se îmbrăca, nevoia de a lucra în armonie cu colectivitatea. Şi, ca şi *Kerschensteiner* crede că şcolile trebuie să fie mai mult laboratoare decât săli de ascultare şi cere lucrărilor manuale să colaboreze la câştigarea conuştinţelor" (Claparède).

cu seamă practica educaţiei în Institutul său pentru anormali şi în şcoala dela Ermitage, au condus pe Decroly la formularea unor *principii pedagogice* de o mare valoare pentru progresul şcoalei. Aplicarea acestor principii în învăţământ a dat naştere aşa numitei *metoda Decroly.*

1. *Motivarea psihologică a metodei Decroly.* Educatorul e dator să ţină seama de psihologia copilului, dacă doreşte să-l educe cu adevărat.

Sunt la copil patru grupe de nevoi: a) *nevoia de a se hrăni,* b) *nevoia de a lupta contra intemperiilor,* c) *nevoia de a se pune la adăpostul atâtor primejdii ce-l pândesc,* d) *nevoia de acţiune.*

Şi trei căi de cunoaştere, de orientare sau adaptare: a) *observaţia,* în care simţurile, aţâţate de un interes, mijlocesc inteligenţii cunoştinţe despre lucrurile sensibile, b) *asocierea,* în care gândirea elaborează acele cunoştinţe, şi c) *expresia,* funcţie de control şi de comunicare a ideilor.

2. *Motivarea socială.* Copilul are viaţa sa particulară, dar nu poate rămâne în ea, ci trebue să şi-o armonizeze cu viaţa totului social, din care face parte. Cunoaşterea mediului fizic şi mediului social este vitală pentru el.

Decroly a dat şcoalei dela Ermitage deviza: *„Pentru viaţă, prin viaţă".*

3. *Consecinţele pedagogice ale metodei Decroly.* Două lucruri se cer reînnoite: *programa* şi *metoda.*

a) Intocmirea programei în şcoala veche este arbitrară, pentrucă împărţirea ei în obiecte de studiu s'a făcut după necesităţile adultului, nu după *interesele spontane* ale copilului. Decroly întocmeşte o programă în legătură cu aceste interese, păstrând unitatea cunoştinţelor prin *concentrarea* lor în jurul unei *idei-pivot,* corespunzătoare unei *grupe de nevoi;* ex., ideea de hrană. Se creează, astfel, *centre de interes.*

In fiecare an, programa este rânduită după *centrul de interes* adoptat. In primii trei ani de şcoală (grădina de copii), activitatea elevilor nu este strânsă în jurul vreunui centru de interes; numai dela vârsta de 7 ani se face aplicarea acestui principiu.

Decroly şi colaboratorii săi ne asigură că, procedând astfel, nu trebue să avem teamă de a plictisi pe copil sau de a-l lipsi de vreo cunoştinţă dintre cele prevăzute în programa oficială. Totul este ca învăţătorul să ştie a întocmi un program de *activitate concentrică,* ca să câştige în permanenţă adeziunea spontană a şcolarului.

b) Dar nu este numai atât. Odată ce programa a fost fixată, să se lase copilului putinţa câştigării cunoştinţelor prin *propria sa activitate,* nu pe cale *receptivă,* ca în şcoala veche. El trebue să *observe,* să *asocieze* şi să se *exprime.* Exerciţiile de *observaţie* îl duc la intuiţie şi la cunoaşterea lucrurilor din natură (ştiinţele naturale), exerciţiile de *asociere,* la istorie şi geografie, exerciţiile de *expresie* îl duc la modelaj, tăeturi, desen, lectură, compuneri, convorbiri, ortografie etc.

c) Ca să formăm simţul social al şcolarului este necesar să-i dăm atribuţiuni înăuntru şcolii şi să-l asociem la prosperitatea ei. Ii desvoltăm, astfel, simţul responsabilităţii şi al solidarităţii. De aceea, o şcoală organizată după metoda Decroly este înzestrată cu material viu (animale, păsări, plante), de care îngrijesc şcolarii împărţiţi pe grupe; tot ei confecţionează materialul didactic, întreţin sălile de clasă, iau parte la lucrările de grădinărie, etc.

Metoda Decroly mai este cunoscută şi prin aplicarea unui nou procedeu de învăţare a scrisului şi cititului. Este *metoda lecturii globale,* sau *ideo-vizuală.* Pe baza observaţiunilor, se formulează propoziţiuni, pe care copilul învaţă să le citească şi să le scrie, încetul cu încetul, potrivit cu desvoltarea lui mintală, ridicându-se către cuvinte şi litere. Metoda este încă în stare de experiment.

Materialul Decroly este format din două serii de *jocuri educative,* aşezate în două cutii. Materialul a fost imaginat de Decroly şi experimentat în şcolile sale, în scopul de a stimula, sub formă de joc, diferitele funcţiuni şi aptitudini ale sufletului copilului. Este aplicabil în grădinile de copii, în şcoalele pentru întârziaţi şi chiar în clasele începătoare ale învăţământului primar.

b) METODA MONTESSORI.*). Două idei directoare caracterizează această metodă:

1. *Libertatea copilului,* libertatea de a-şi alege ocupaţiile şi libertatea de a lucra, singura libertate de a face altuia sau sieşi rău fiindu-i interzisă.

2. *Educaţie şi instrucţie printr'un anumit fel de material didactic,* astfel construit încât să desvolte simţurile şi să mărească experienţa copilului.

1. *Principiul libertăţii* este central în metoda Montessori. Intre adult şi copil sunt deosebiri mari, zice D-na Montessori.

a) *Activitatea copilului se desfăşoară într'alt ritm decât la adult.* Dacă vrea bunăoară să cureţe un obiect, îl va freca mai mult timp decât este nevoie. Repetă

D-na *Maria Montessori* s'a născut la 1870 la Chiaravale, lângă Roma. A făcut studii medicale; în 1897 o aflăm medic ajutător la clinica de psihiatrie a Universităţii din Roma. Vizitând câteva aziluri de alienaţi, fu impresionată de starea nenorocită a copiilor slabi de minte, pentru a căror însănătoşire se făceau atunci unele încercări; dar numai în ceeace priveşte corpul lor, nu şi viaţa lor sufletească. In acest scop, prezintă congresului din Torino, în 1898, o teză prin care propunea o terapeutică morală pentru copiii anormali.

Ministerul Instrucţiunii îi încredinţă atunci conducerea unei *clase de anormali.* Aci rămase doi ani. Experienţa făcută fu decisivă pentru D-na Montessori, fiindcă practica o sili să se documenteze asupra problemei, în care scop făcu studii de filosofie şi cercetă operile lui Itard şi Seguin, premergători în materie.

In 1907, convinsă că procedeele aplicate anormalilor, se pot aplica şi normalilor, luă asupră-şi conducerea unei şcoale pentru copiii mici, pe care o prietenă i-o boteză *Casa dei Bambini.* Observaţiunile culese în această şcoală le publică în opera *„Metoda Pedagogiei Ştiinţifice,* aplicată la educaţia copiilor în Case dei Banbini".

Din 1909 se ocupă şi de învăţământul primar. Fructul acestei noui activităţi fu publicarea în 1916, a celui de al doilea volum asupra pedagogiei ştiinţifice, *„Educaţia Elementară".* Activitatea ei practică, cât şi aceste două lucrări o făcură cunoscută în toată lumea. In toate ţările şi mai cu seamă în ţările Anglo-Saxone, se fondară şcoli montessoriene.

Pedagogia D-nei Montessori continuă linia lui Pestalozzi şi Fröbel.

același lucru de nenumărate ori, pentrucă la el acest fapt are valoarea unui exercițiu.

b) *Munca îi satisface o nevoie internă de acțiune,* pe care nu i-ar putea-o provoca un stimulent exterior ca la adult. De aceea el refuză să fie ajutat, pe când adultul de abia așteaptă să-i facă altul lucrarea.

c) *Natura îl împinge pe copil la transformări lente și continui, dela o stare prezentă la altă stare prezentă,* nu prin etape distincte și succesive. In orice moment eul lui nu încetează de a fi încontinuu *dinamic.* Pentru asta nu trebue să-l *împingem* pe copil către o treaptă superioară, ci să *ne oprim* cu el.

Să se compare afirmația de mai sus cu paradoxul lui Rousseau: *în educație totul este, nu să câștigăm timp ci să pierdem timp.* Să se citească, de asemenea, capitolul: *„Educația, viață sau pregătire pentru viață?"* din *Educația funcțională,* (Claparède).

d) *In unele privințe, copilul e superior adultului.* Așa, copilul învață mai cu ușurință o limbă decât adultul; regulile gramaticale și logica vorbirii, de asemenea. In toate, copilul pune entuziasm și iuțeală, ceea ce îi lipsește adultului.

Astfel, între copil și adult sunt diferențe capitale ce-i pun în conflict, dacă adultul stărue să târască pe copil după el. Ca să evite acest conflict, educatorul se va feri să *instruiască* pe copil; datoria lui este numai să-i *creeze o ambianță,* în care copilul să se desvolte liber.

Mediul să se adapteze copilului, susține D-na Montessori, nu copilul, mediului. Ambianța trebue să fie *liberatoare,* nu *formatoare.* Numai într'un mediu de absolută libertate, copilul lucrează nestingherit și în același timp lasă să i se desvăluie tendințele, ceea ce este atât de necesar pentru cunoașterea lui. In locul autorității exterioare a adultului, să se facă loc *respectului individualității.* De abia, în aceste condiții se poate vorbi de o *pedagogie științifică.*

2. *Materialul Montessori.* Libertatea nu înseamnă însă anarhie. Adevărata libertate se naște din disciplină, dar nu din acea disciplină poruncită, atât de obișnuită în școala veche.

Dacă *se cucereşte* sufletul copilului prin mijloace potrivite, care să-i *capteze* activitatea şi să i-o îndrumeze, atunci am creat adevărată disciplină şi cu ea, libertatea. Materialul Montessori are acest dar: *cucereşte pe copil, provocându-l la lucru, stimulându-i instinctele lui latente, puterile lui spontane.*

A stimula viaţa, lăsându-o totuşi liberă, aceasta este sarcina educatorului, zice D-na Montessori.

Materialul este astfel construit, încât, se poate spune, că el *ţine calea* diferitelor interese ce apar în mod spontan la copil şi-l silesc la o activitate, căreia el nu i se poate sustrage.

Dar mai are o calitate acest material: este *autoeducativ.* Folosindu-l greşit, copilul este *corectat,* silit să ţină seama de mărimea şi ordinea în care piesele acestui material se pot folosi. Acest fapt formează elevului *judecata, cenzura* şi *raţionamentul.* S'a spus chiar, că în acest fel se anulează în parte ideea de libertate, că numai *fiziceşte* sunt liberi copiii în şcoalele montessoriene pe când din punct de vedere *intelectual* nu sunt liberi; că acest material este prea *abstract,* nu pune pe copil în faţa unor probleme reale şi este prea *individual,* nu desvoltă simţul social, solidaritatea.

Cu toate acestea, *materialul Montessori,* astăzi experimentat în mii de şcoli, şi-a dovedit cu prisosinţă extraordinara lui valoare educativă. El cuprinde foarte numeroase piese, aşezate în grupe sau categorii, şi este destinat să facă nu numai *educaţia simţurilor* dar să formeze şi *deprinderile practice ale spiritului,* calculul, scrisul şi lectura.

Programul de lucru, într'o clasă Montessori, cuprinde:

a) *Exerciţii fizice.* Prin ele se urmăreşte coordonarea şi armonizarea mişcărilor copilului, ca să poată întreprinde cu uşurinţă un lucru. Intre exerciţiile fizice se numără: marşurile, mişcările de respiraţie, mânuirea instrumentelor, etc.

b) *Exerciţii de viaţă practică.* Deprind pe copil cu ordinea, curăţenia, munca personală, ajutorarea altuia.

c) *Exerciţii de educaţie sensorială şi intelectuală.* Cu

ajutorul materialului, copilul își ascute simțurile și învață să descopere singur ceea ce ar trebui să-l învețe altul. El parcurge singur drumul dela *senzație* la *idee*, căreia îi urmează *cuvântul*. Ex., dela pipăitul mai multor corpuri *netede*, școlarul se ridică la ideea de *netezime*.

c) SISTEMELE DALTON, WINNETKA ȘI MANNHEIM constituiesc forme radicale ale școalei active. Principiul călăuzitor în aceste sisteme este „școala pe măsură": *educație și instrucție conforme cu natura (individualitatea) fiecăruia.*

In *sistemul Dalton* (preconizat la Dalton în Statele Unite de pedagoga Helen Parkhurst), învățământul colectiv, pe clase, este înlocuit cu exercițiul individual al școlarului, căruia i se lasă toată libertatea de a-și alege momentul câștigării unei anumite categorii de cunoștințe.

Săli destinate diferitelor ramuri de învățământ stau la dispoziția elevilor, care pot trece dintr'una într'alta, după interesul, momentan trezit.

Sistemul Dalton practică, astfel, o *metodă de laborator*, aplicată copiilor de școală primară (9—14 ani). Aici învățătorul este un *șef de lucrări*, observă activitatea școlarilor, le-o îndrumează, le-o stimulează, dar se ferește să predea, ca în școalele publice.

Dar sunt și lecții colective: de gimnastică, de cânt.

Sistemul Dalton e răspândit în Statele-Unite, Anglia, Olanda, Țările scandinavice și Germania.

In *sistemul Winnetka* (aplicat de pedagogul Washburne în școalele publice ale unui cartier din Chicago), se pornește dela următoarele principii.

a) Diferențe mari psihologice deosebesc pe copii între ei, de unde dreptul ca fiecare să-și câștige cunoștințele și deprinderile, potrivit cu tendințele proprii. *Diversitatea*, zice Washburne, *este o condiție esențială a evoluției.*

b) Orice copil are dreptul să-și trăiască complet și din plin viața lui copilărească.

c) Progresul social este în funcţie de desvoltarea integrală a sufletului individual şi de crearea unei conştiinţe sociale în fiecare ins.

Pentru realizarea acestor principii, sunt două părţi în programul Winnetka.

1. *Indeletnicirea individuală.* Câştigarea cunoştinţelor, prin activitate personală, determinată de capacitatea şi ritmul puterilor copilului. Fiecare *„merge în propriul său pas"*, cum se exprimă Washburne. De aceea şcolarii dintr'o clasă se diferenţiază repede în ceea ce priveşte materia de învăţământ. Unul a terminat o parte din materia de clasa V, deşi el face încă parte din clasa IV. Elevul rămâne singur răspunzător de efectuarea programului *minimal*, ce este obligat să execute. Profesorul, în sistemul Winnetka, nu ţine curs întregii clase, ci plimbându-se printre şcolari, ajută pe unul, încurajază pe altul, ambiţionează pe şcolarii mai lăsători, *controlează* progresele înfăptuite de şcolari la diferitele obiecte. Acest control se face cu ajutorul unor teste, aşa numite *teste de diagnostic*. Reuşita deplină a unui test, la un oarecare obiect de învăţământ, îl trece pe şcolar dintr'o clasă într'alta, la acel obiect. Este sistemul *claselor mobile*.

Această primă parte a programului are loc în orele de dimineaţă.

2. *Indeletnicirea colectivă.* In după amiezile zilelor, şcolarii sunt lăsaţi să se grupeze pentru lecturi în comun, pentru cor, pentru reuniuni independente de studiu sau sport, ateliere, redactarea jurnalului şcoalei, împodobirea claselor, întocmirea muzeului, manifestări dramatice, discuţiuni libere, etc.

Astfel se desvoltă la şcolari spiritul de iniţiativă, sentimentul de solidaritate şi conştiinţă socială.

In *sistemul Mannheim* (realizat de Dr. Sickinger în oraşul Mannheim din Germania) populaţia şcolară este împărţită în *clase omogene*, după capacitatea intelectuală.

Se cunoaşte câtă bătaie de cap are învăţătorul cu instruirea claselor obişnuite, în care copii foarte bine dotaţi sunt puşi la un loc cu cei întârziaţi. De fapt, în-

tr'o asemenea clasă, numai *mijlocia* elevilor se foloseşte de învăţătura predată; cei supradotaţi sunt siliţi *să bată în loc,* iar cei subdotaţi să meargă într'un pas care nu este al lor. Rezultatele sunt slabe.

In urma cercetărilor făcute la Mannheim, s'a constatat că şcolarii se pot grupa astfel: 50—60% sunt normali, 20—25% supranormali, 20—30% subnormali şi 2—2½% sunt slabi de simţuri sau proşti. Pentru aceste categorii de şcolari s'au creat clase *paralele.*

Astfel organizată şcoala, ea corespunde rostului ei de a fi de folos fiecăruia, dându-i o instrucţie potrivită puterilor lui de înţelegere.

Primele încercări cu *clase omogene* s'au făcut la Bruxelles (1897), apoi la Mannheim (1900). Astăzi, sistemul este foarte răspândit în Germania, Austria şi Statele-Unite. O reformă în acest sens s'a făcut în Austria (1919) de ministrul Otto Glöckel.

d) ŞCOALELE NOUI SAU ŞCOALELE IN AER LIBER. Sub denumirea de „şcoale noui" s'au răspândit în Europa un mare număr de institute autonome de educaţie, după modelul şcoalei înfiinţată, în 1889, la Abbotsholme (Anglia), de Cecil Reddie (1858—1932).

Cele mai cunoscute şcoale noui sunt: şcoala dela Bedales (Anglia), înfiinţată de Badley la 1892, şcoala dela Roches (Franţa), înfiinţată în 1899 de Ed. Demolins, şcoalele germane dela Ilsenburg (1898), Haubinda (1901) şi Biberstein (1904), înfiinţate de Hermann Lietz, şcoala dela Odenwald (1910), înfiinţată de Paul Geheeb.

Toate încearcă un sistem de educaţie cu totul diferit, decât al şcoalelor publice din ţările respective.

Activismul lor este categoric şi pot fi privite ca o vastă confruntare cu realitatea, a ideilor date de Rousseau, Filantropinişti, Pestalozzi şi Goethe.

In prefaţa cărţii *„Une école nouvelle en Belgique"* de Faria de Vasconcellos, Ad. Ferrière enumără caracterele ideale ale acestor şcoale. Ele sunt în număr de trei zeci, dar nu e necesar ca o şcoală să întrunească toate aceste caractere ca să se poată numi *şcoală nouă.* Iată aceste caractere:

I. *Cu privire la organizare:*

1. Şcoala nouă este *un laborator de pedagogie practică.*

2. Şcoala nouă să fie un *internat.*

3. Să fie situată *la ţară,* mediul natural al copilului.

4. Elevii să fie reuniţi în *grupe,* fiecare sub conducerea unui educator.

5. Să se aplice *coeducaţia.*

II. *Viaţa fizică.*

6. Şcoala nouă acordă *lucrului manual* o mare importanţă.

7. Activităţile manuale practice sunt: lemnăria, agricultura şi creşterea vitelor.

8. Se dă un loc de seamă *lucrărilor libere pe grupe* (comunitatea de muncă).

9. Se încurajează *jocurile, sporturile* şi *gimnastica.*

10. Organizează *excursiuni, tabere* şi *colonii şcolare.*

III. *Viaţa intelectuală.*

11. Şcoala nouă ţinteşte mai întâi la o *cultură generală* a elevului.

12. Cultura generală este dublată de o *specializare.*

13. Invăţământul este bazat pe *observaţie* şi *experienţe.*

14. Face apel la *activitatea personală* a copilului.

15. Se bazează pe interesele spontane ale şcolarului.

IV. *Organizarea studiilor.*

16. Şcoala nouă recurge la *munca individuală* a elevilor.

17. Face, de asemenea, apel la *munca colectivă.*

18. In şcoala nouă, învăţământul propriu zis are loc dimineaţa; în după amieze se lasă timp pentru lucrările libere şi individuale.

19. Se tratează numai câte un obiect sau două, pe zi.

20. La fel, se tratează puţine obiecte într'o lună sau într'un trimestru.

V. *Educaţia morală, estetică* şi *practică.*

21. In şcoala nouă se aplică sistemul *republicei şcolare.*

22. Intr'o asemenea şcoală, se procedează la *alegerea* unor conducători.

23. Se desvoltă sentimentul *solidarităţii,* prin participarea tuturor la conducerea şcolii.

24, 25. In şcoala nouă, se face foarte puţin uz de *recompense* şi *pedepse.*

26. *Emulaţia* se practică nu punând pe copil în comparaţie cu un altul, ci cu el însuşi.

27. Creează copilului un *mediu estetic.*

28. Se cultivă *muzica colectivă* prin coruri şi orhestră.

29. Face apel la *conştinţa morală* şi *sentimentele religioase* ale şcolarului.

30. Şcoala nouă desvoltă *sentimentul civic* şi sentimentul de participare la progresul umanităţii.

3. ŞCOALA ACTIVĂ IN ŢARA NOASTRA. Şcoala activă a avut darul să provoace şi la noi, după războiu, o mare mişcare pedagogică, fapt de care s'au resimţit toate legiuirile şcolare, în proect sau înfăptuite până azi.

S'au ocupat de problema şcoalei active: d-l profesor S. Mehedinţi, în *Şcoala muncii,* (1918), d-l profesor I. Nisipeanu, în *Filosofia şcoalei active* (1922), şi într'o serie de lucrări privitoare la metodica religiei, limbii române, matematicei, dexterităţilor, toate desvoltate în cadrul şcoalei active, d-l profesor Gr. Tăbăcaru, în *Problema şcoalei active* (1924), d-l profesor I. C. Petrescu, în *Şcoala activă* (1926).

Un studiu complect asupra şcoalei active s'a publicat în *Buletinul Seminarului de pedagogie teoretică dela Universitatea din Bucureşti* (1925), de sub conducerea d-lui profesor G. G. Antonescu.

In traducerea d-lui profesor I. Marinescu, s'a publicat, în româneşte, cunoscuta operă a lui Ad. Ferrière: *L'école active* (două volume — 1925).

D-l profesor D. Gusti, ca ministru al Instrucţiunii publice, prin reforma programei analitice a învăţământului primar şi secundar, precum şi prin proectul de lege cu privire la învăţământul primar, s'a afirmat de asemenea ca partizan al şcolii active, cu o nuanţă pronunţat *practicistă.* In acelaşi sens, d-l profesor P. Andrei, fost subsecretar de stat la Instrucţia publică.

Bibliografie. G. Kerschensteiner: *Educaţia cetăţenească,* trad. C. Bondescu. J. Dewey: *Şcoala şi copilul,* trad. I. G. Marinescu. Ed. Claparède: *Educaţia funcţională,* trad. Fl. şi M. Niculescu. Ad. Ferrière: *Şcoala activă* (2 vol.), trad. I. G. Marinescu. O. Décroly şi Monchamp: *Jocuri educative,* trad. Sevasta Dumitriu. A. Hamaide: *Metoda Décroly,* trad. S. Dumitriu. M. Montessori: *Metoda pedagogiei ştiinţifice,* trad. C. V. Buţureanu. Isabela Sadoveanu: *Şcoala nouă.* Stanciu şi Iorgu Stoian: *Curente noui în pedagogia contemporană.* Radu Petre: *Metoda centrelor de interes.* Demoor-Jonckheere: *Ştiinţa educaţiei,* trad. Alex. Demetrescu.

Teme. Referate din operele de mai sus.

D. Pedagogia Socială.

A apărut din preocuparea, tot mai accentuată în zilele noastre, pentru problemele de ordin social.

Controversa îndelung desbătută în jurul raporturilor dintre *individ* şi *societate* a fost oarecum lăsată în urmă de dreptul ce şi-a asumat statul de a călăuzi viaţa indivizilor, a căror participare a devenit un drept ce nu mai poate fi ridicat.

Dintre reprezentanţii *pedagogiei sociale* pomenim în primul rând pe pedagogul german PAUL NATORP (1855—1924).

Insuşi titlul cărţii sale, *„Pedagogia socială, o teorie a educaţiei pe baze sociale"* (1899), ne arată direcţia cugetării acestui pedagog.

Pedagogia, zice Natorp, nu poate fi decât *socială*, pentrucă nu există educaţie în afara comunităţii. Omul singur este tot atât de abstract cât este atomul fizicienilor. El devine om numai în societatea omenească, de oarece conştiinţa lui nu se poate manifesta de cât în mijlocul semenilor lui. Numai comunitatea educă. De aceea, *comunitatea* trebue să fie, în acelaşi timp, *scop* şi *mijloc* al oricărei educaţii.

Sunt trei factori ai educaţiei: familia, şcoala şi comunitatea adulţilor.

KERSCHENSTEINER căutând mijlocul prin care se poate forma şi susţine *caracterul moral*, scopul adevăratei educaţii, îl află în existenţa *statului etic*. Sunt foarte rari oamenii ce şi-ar putea făuri singuri o personalitate morală; cei mai mulţi au nevoie de sprijinul societăţii. Condiţia prosperităţii individuale este statul. Fără el nu s'ar putea ajunge la împăciuirea atâtor variate interese particulare. Menţinerea societăţii trebue să devină, astfel, însăşi scopul activităţii noastre, dacă vrem să trăim ca persoane de sine stătătoare, libere din punct de vedere moral.

Educaţia va fi, deci, în primul rând socială sau *cetăţenească*, cum o numeşte Kerschensteiner. Prin ce căi se poate ajunge la realizarea unei asemenea educaţii, am văzut: prin participarea tuturor la progresul social, *prin şcoala muncii*.

După DURKHEIM (1858—1917), educaţia este, de asemenea, un fapt social. Societatea nu este, cum cred unii sociologi, *suma* tuturor conştiinţelor sociale, ci o *sinteză* a acestor conştiinţe, ceva deosebit de fiecare conştiinţă individuală, luată aparte. În fiecare om se găsesc două fiinţe: una *individuală,* formată din stări şi tendinţe personale şi alta *socială* formată din credinţe religioase, reguli de conduită morală, tradiţii, opiniuni profesionale sau politice.

De fapt, numai prin ceea ce i-a dat societatea, omul s'a putut deosebi de animale. Ea l-a îmblânzit, ucigând într'însul egoismul şi ridicându-l către altruism.

Prin naştere, copilul nu aduce decât fiinţa sa individuală, oarecare tendinţe ereditare şi baza organică a vieţii. Nimic nu este în el care să ne dea speranţa că va deveni în mod liber *„slujitorul lui Dumnezeu".* Intervenţia educaţiei, care este opera societăţii, este salutară, pentrucă nu se mărgineşte numai să-i desvolte aplicările naturale, ci creează în el un *om nou,* făcându-l părtaş la toate bunurile vieţii sociale: religie, moralitate, limbă şi ştiinţe.

Idealul vieţii sociale este moralitatea. Ca să ajungă la moralitate, individul trebue să parcurgă trei trepte: *disciplina, alipirea la grupul social* şi *autonomia voinţii.*

a) *Disciplina* este supunerea la regulile fixate de societate, a cărei *autoritate* individul nu o poate ocoli. Copilul se deprinde cu regularitatea, limitarea dorinţelor, respectul regulii, stăpânirea impulsiunilor, cu sforţarea.

Starea de disciplină nu înnăbuşe individualitatea, cum s'ar crede, ci este singurul mijloc ce face cu putinţă desvoltarea personalităţii.

b) *Alipirea la grupul social* se naşte sub nevoia simţită de individ de a se asocia la scopurile societăţii, de a participa la efortul colectiv.

c) *Autonomia* este faza în care individul reuşeşte să înţeleagă şi să accepte *legea,* recunoscând-o ca fondată raţional. Voinţa individuală se contopeşte, de acum, cu voinţa colectivă.

Astfel se ajunge la ceea ce Durkheim numeşte *„socializarea generaţiilor tinere".*

FRIEDRICH FOERSTER (născut 1869). Este nemul-

ţumit de cultura timpului, pe care o găseşte prea tehnică şi utilitaristă şi foarte puţin morală. Civilizaţia actuală se mândreşte cu multe cuceriri în domeniul naturii fizice, dar în natura interioară a omului nu s'a produs acelaşi progres. *Ştim multe,* dar suntem stăpâniţi încă de o mare ignoranţă, când este vorba să deosebim binele de rău şi, mai ales, când este vorba de datoria de a înfăptui ceea ce este bine. Această stare de lucruri are multe cauze.

Cea mai de seamă este *individualismul* epocii moderne, concepţia utopică a unui Stirner sau Nietzche.

Individualismul exaltă cultul individualităţii, atacă ordinea socială şi ideea de autoritate, este intelectualist şi utilitarist, nesocoteşte tradiţia, încurajează egoismul, atribue omului o competenţă pe care el, cu puterile lui limitate, nu o poate avea.

Lăsat singur, individul nu se poate ridica la o concepţie de ansamblu a vieţii, ci fatal legat de strâmtimea puterilor lui spirituale, este silit să se mărginească la principii particulare care n'au nimic comun cu idealurile societăţii. Cu ce drept ar putea el opune aceste principii fragile experienţii veacurilor, acelui *consensus sapientium*?

Foerster surprinde în societatea de astăzi o seamă de *devieri,* toate izvorând din individualism: *diletantism,* uşurinţa cu care unii oameni tratează probleme de ordin moral, fiecare simţindu-se în drept să-şi dea părerea într'un domeniu atât de delicat, *subiectivism moral,* binele este judecat în raport cu interesele personale, *oportunism,* folosirea fără scrupule a oricărei împrejurări ce ar aduce un câştig, chiar nepermis, *impresionism,* unii oameni nu-şi simt viaţa în nicio dependenţă faţă de principiile morale, ci se călăuzesc după impresiile de moment, în sfârşit, *omniscientism* şi *ireligiozitate,* omul modern pretinde să ştie toate, nu i-a mai rămas nimic necercetat, nu mai simte nevoia credinţii.

Nici o mirare că omul de astăzi preţueşte mai mult lucrurile *exterioare,* decât pe cele *interioare,* că se rătăceşte tot mai mult, că merge către barbarie.

Mântuirea nu-i poate veni omului decât dela capitularea lui completă în faţa *ideii de autoritate.* Este sin-

gura cale prin care se poate desrobi, singurul mijloc de de a se desbăra de tendinţele primitive ale individualităţii.

Statul este forma politică a ideii de autoritate. Recunoaşterea lui ca atare face din omul instinctelor periferice un *cetăţean* disciplinat şi loial, un element de folos colectivităţii, o celulă spirituală în corpul umanităţii.

Dar nu orice stat poate juca acest rol, ci numai un stat cu caracter *etic. Sunt,* zice Foerster, *state fără suflet, fără conştiinţă, dar nu's decât hoarde organizate.* Asemenea state devin tiranice, poliţiste şi umilitoare.

Adevăratele state sunt cele spiritualizate de o instituţie religioasă sau morală, independentă de autoritatea lor politică. După cum o industrie electrificată are nevoie de o centrală, tot astfel un stat are nevoie de un generator spiritual care să-i asigure soliditatea şi trăinicia. Acest generator este *Biserica.*

Prin Biserică, glasul lui Dumnezeu se face auzit în inima stăpânitorilor şi supuşilor, purificându-le conştiinţa, ridicându-i la înălţimea învăţăturilor sacre ale Mântuitorului lumii, Isus Cristos.

In general, omul este slab. Hărţuit de instincte şi pofte, firea lui este şovăitoare şi cade uşor pradă celei mai grele robii. Ca să rămână cârmaciul neturburat al propriului său destin, ferit de toate acele chemări ispititoare ce-i vin dela natura sa animală, omul are nevoie de educaţie, de stăpânire de sine, de exerciţiu neîntrerupt în fapta bună. Când mai are încă şi conştiinţa că în el se dă o mare bătălie pentru izbândirea binelui, atunci omul este pe drumul idealului omenesc: *personalitatea eroică.* Isus este icoana şi modelul personalităţii eroice. In El s'au întâlnit toate calităţile eroice: stăpânirea de sine, pasiunea de adevăr şi de dreptate, puterea de voinţă, smerenia, modestia, iubirea de oameni.

Cristos, zice Foerster, *ne-a învăţat cum omul poate deveni Dumnezeu.*

Până aici am văzut pe Foerster ca partizan al ideii de autoritate. Dar el nu nesocoteşte nevoia de libertate a omului. Din contră, în toate scrierile sale se străduieşte să găsească mijlocul *„de a traduce supunerea în graiul*

libertății și al vieții personale", de a împăca *ideea de autoritate* sau *disciplină* cu *ideea de libertate*, de a trata fără violență individualitatea și a pregăti pe nesimțite personalitatea.

Soluția lui Foerster este cunoscută: *să facem ca voința centrală să comande voinții periferice, rațiunea să domine instinctele.* Vom fi asigurat, astfel, omului libertatea cea mai deplină, expansiunea personalității lui.

Ideea *disciplinei liberatoare* este axa pedagogiei foersteriene.

Pentru realizarea unei asemenea discipline, este însă nevoie de un alt regim școlar de cât cel vechiu, în care predomină *învățătura*, memorarea regulilor de viață. In noul regim va precumpăni *exercițiul.* Sunt unele exerciții care au în vedere în primul rând interesele individului, cum sunt exercițiile gimnastice, exercițiile de precizie, de punctualitate, de tăcere, de asceză și sunt alte exerciții care au în vedere cultivarea sentimentelor altruiste: compătimirea, respectul pentru bunul altuia, drepturile și îndatoririle omului, ca membru al unei colectivități.

Foerster găsește în *conducerea de sine* (a unei clase sau a unei școli întregi) ceea ce, Anglo-Saxonii au numit *self-government*, un admirabil mijloc de a desvolta în copil cele mai alese valori spirituale, absolut necesare vieții în comun: simțul solidarității, cooperația, ideea de libertate și responsabilitate, munca stăruitoare și desinteresată, emulația și modestia.

Toți pedagogii de azi văd în sistemul foersterian adevărata școală a democrației zilelor noastre.

Bibliografie. G. Kerschensteiner: *Educația cetățenească*, Durkheim: *Educație și sociologie.* P. Andrei: *Probleme de sociologie* (cap. Conștiința socială). Mihail Ralea: *Contribuții la studiul societății* (Emil Durkheim). Fr. Foerster: *Școala și caracterul*, trad. St. Constantinescu, Fr. Foerster: *Cartea vieții* și *Indrumarea vieții*, trad. I. Pandele. S. S. Bârsănescu: *Fr. Foerster.* G. G. Antonescu: *Din problemele pedagogiei contemporane* (cap. Educația cetățenească). Radu Petre: *Conducerea de sine a clasei.*

Teme. Referate și observațiuni în legătură cu practica elevilor în școala de aplicație, pe baza experiențelor și indicațiunilor din *Conducerea de sine a clasei.* (R. Petre).

Cap. XV.

STAREA ACTUALĂ A INVAȚAMANTULUI PRIMAR IN ȚĂRILE CIVILIZATE.

Caracterizare generală. A. **Organizarea învățământului primar în unele state ale Europei și în Statele Unite:** 1. Germania, 2. Austria, 3. Franța, 4. Italia, 5. Anglia, 6. Statele Unite; B. **Invățământul primar la vecinii noștri:** 1. Polonia, 2. Cehoslovacia, 3. Ungaria, 4. Jugoslavia, 5. Bulgaria, 6. Rusia; C. **Invățământul primar în țara noastră.**

Două fapte vin să dovedească importanța ce se acordă, în timpul nostru, învățământului: 1. sumele enorme ce se cheltuiesc de state, comune, comunități religioase, asociații economice și culturale, pentru întreținerea institutelor de educație și 2. reformele adânci ce s'au înfăptuit pe teren școlar, mai cu seamă după războiul mondial.

Extraordinara complexitate a vieții colective de astăzi, care impune o pregătire de mai lungă durată tineretului și *transformările sociale,* sub impulsiunea nouilor idealuri politice, care silesc pe individ să-și schimbe viața pentru a se adapta, sunt cauzele principale ce au provocat o mare mișcare a învățământului de pretutindeni.

Iată consecințele mai de seamă ale acestei mișcări, ce a atins în primul rând școala primară.

Lupta contra analfabetismului. Se poartă, în toate statele, un adevărat război contra neștiinței de carte, prin votarea unor legi foarte severe pentru obligativitatea școlară, prin ridicarea de școli în cele mai mici și mai ascunse cătune, prin instituirea școlilor ambulante și școlilor de adulți. Sunt țări în care analfabetismul a dispărut aproape cu totul (Danemarca) și în care frecvența în școli este de sută la sută (Germania, Austria, Norvegia, Suedia, Cehoslovacia). De multă vreme, un pedagog american a spus: „într'o țară, ignoranța este cea mai mare crimă".

Prelungirea obligativităţii şcolare. Vechea şcoală primară de 3, 4 şi 5 ani, s'a dovedit neîndestulătoare pentru cultivarea tineretului. Copiii părăseau şcoala la o vârstă prea mică, tocmai în epoca pubertăţii, cea mai proprie formării deprinderilor şi cristalizării personalităţii lor. In medie, durata cursului primar este astăzi de 7 ani, ultimele clase fiind destinate mai cu seamă unui învăţământ practic. Legiferarea educaţiei preşcolare (grădinile de copii) trebue privită ca o urmare a aceleeaşi preocupări.

Gratuitatea învăţământului primar. Este un bun câştigat pe care unele ţări încearcă să-l extindă chiar la învăţământul secundar.

Democratizarea societăţii a condus pe încetul la *şcoala populară* de astăzi, *şcoala unică* pentru toate clasele sociale, egal îndreptăţite la binefacerile instrucţiunii.

Libera circulaţie a valorilor. In vremea de faţă, nici o piedică nu se mai pune ridicării celor capabili. Învăţământul este astfel organizat, încât dela şcoala primară se poate trece până la universitate. Vechile privilegii de clase au fost desfiinţate. Valabil a rămas numai privilegiul capacităţii spirituale. Ca o consecinţă a acestui principiu, se fac, tot mai stăruitor, încercări de *individualizare a învăţământului.*

Adaptarea programelor la nevoile locale. Şcoala de astăzi se ţine datoare să dea copilului cunoştinţe în legătură cu viaţa reală, cu mediul înconjurător. O şcoală în afara vieţii este socotită acum ca un non-sens. Se întocmesc programe *minimale,* obligatorii tuturor şcoalelor dintr'o ţară şi programe *speciale,* adaptate necesităţilor locale. Austria a dat cel dintâi exemplu în această direcţie.

Schimbarea metodelor de învăţământ. Activismul a pătruns în toate ţările, într'unele mai mult decât într'altele. In locul învăţăturii mecanice a ştiinţei şi regulilor de conduită, şcolarii sunt îndrumaţi să participe cu toate puterile la propria lor cultivare. Şcoala devine un *cămin social,* după expresia lui Dewey, o societate în miniatură, în care copilul trăieşte viaţa, nu o învaţă din cărţi. Par-

ticipă la conducerea şcolii (self-government), munceşte în atelier şi grădină, deprinde economia (case de economie şi cooperaţie şcolară), învaţă să aprecieze produsele spirituale şi materiale ale locului, prin strângere de folklor, prin colecţiuni pentru muzeul şcolar, etc. In multe ţări s'au creat institute şi *şcoli experimentale,* pentru încercarea unor noui metode de învăţământ şi educaţie, pentru controlul programelor şi studiul reformelor ce se cer.

Armonizarea educaţiei fizice cu cea spirituală. Şcoala de astăzi dă o mare atenţie sănătăţii elevilor şi educaţiei lor fizice. Şcolile au fost înzestrate cu localuri spaţioase, luminoase, adevărate palate, cu terenuri de sport, cu băi, cabinete medicale ş. a. Elevii sunt trimişi în timpul vacanţelor mari, în colonii de vară în bivuacuri, în preventorii.

Pregătirea corpului didactic. Organizarea şcolilor pregătitoare de învăţători este una din cele mai serioase probleme în timpul de faţă. In dorinţa de a se da o pregătire cât mai temeinică viitorului învăţător, în unele state s'au creat, pe lângă universităţi, institute şi academii pedagogice. Cele mai multe state au rămas însă la sistemul şcoalelor normale, cărora le-au dat o organizare solidă. Marele pedagog american John Dewey, chemat în 1926 de guvernul turc spre a fi consultat asupra organizării învăţământului, a arătat în raportul depus, că *cine crede că se poate realiza vreun progres în educaţie fără învăţători bine pregătiţi, îşi face o mare iluzie.*

Instituţii anexe şcolii primare. Şcoala primară este ajutată şi completată în opera ei de luminare, de o seamă de înjghebări cu caracter cultural, unele statornicite prin legi, altele conduse de iniţiativa particulară. Acestea sunt: *şcolile de adulţi, şcolile superioare ţărăneşti, educaţia şi instrucţia preregimentară,* (sub diferite forme în Italia, Rusia, Germania, România), *cercetăşia* (puii de şoimi, în România, les louveteaux, în Franţa), *universităţile populare, căminurile culturale, bibliotecile populare* pe lângă şcoli sau ambulante.

A. Organizarea învăţământului primar în unele state ale Europei şi în Statele-Unite ale Americii.

1. GERMANIA. Actuala organizare a învăţământului din Germania are ca punct de plecare dispoziţiunile art. 146 al Constituţiei dela Weimar (1919): „Invăţământul public va fi desvoltat organic. Invăţământul mediu şi cel secundar se vor ridica pe temelia unei şcoale comune pentru toţi. Pentru organizarea acestui învăţământ, principiul va fi *diversitatea vocaţiunilor.* Pentru ca un copil să fie admis într'o anumită şcoală, se vor lua în seamă dispoziţiunile şi aptitudinile sale şi nu situaţia socială sau confesiunea părinţilor."

Nu este greu să se recunoască în aceste rânduri influenţa institutelor lui H. Lietz şi Gustav Wyneken, *şcoalele căminuri* (Landerziehungsheime) şi *comunităţile şcolare libere* (Freie Schulgemeinden), care înainte de războiul din 1914—1918 au provocat o mişcare atât de intensă în câmpul pedagogiei.

Invăţământul primar. Până la vârsta de 6 ani, copiii frecventează în mod gratuit grădinile de copii, întreţinute în mai toate cazurile de unele organizaţiuni sociale, de societăţile religioase, de serviciile comunale, fie la oraşe, fie la sate.

Dela 6 ani, toţi copiii frecventează în mod obligatoriu şcoala primară inferioară, de bază (Grundschule), cu patru ani de studii. După aceşti 4 ani, elevii se pot îndreapta: 1. unii către învăţământul secundar, 2. alţii trec în şcoala medie şi 3. restul sunt obligaţi să continue cursul superior al şcoalei primare (Volkschule), cu o durată încă de 4 ani.

Şcolile primare sunt publice şi gratuite. In centrele mari, s'au creat clase paralele pentru copiii întârziaţi sau supradotaţi.

Clase obligatorii pentru adolescenţi. După absolvirea şcoalei primare, dela 14—16 ani, tinerii, băeţi şi fete, sunt obligaţi să urmeze 6 ore pe săptămână în oraşe şi 200 ore în timpul iernii, la ţară, în *şcoalele complementare*

(Fortbildungsschulen) sau în *şcoalele profesionale* (Berufsschulen, Fachsschulen), cu foarte numeroase secţiuni: croitorie, mode, lingerie, broderie, ţesetorie, mecanică, electricitate, orologerie, lăcătuşerie, stenografie, etc..

Pregătirea corpului didactic primar. Existau în Germania dinainte de războiu şcoale normale (Lehrerseminare). Astăzi, numai în Bavaria şi Würtemberg se mai păstrează vechile şcoale normale.

In celelalte state, s'au creat *academii pedagogice* sau institute pedagogice pe lângă universităţi, care primesc absolvenţi ai gimnaziului cu bacalaureatul şi după un curs de doi, trei ani primesc dreptul de a fi învăţători. Sistemul este viu criticat.

Pentru şcoalele medii şi gimnazii, profesorilor li se cer studii universitare.

Invăţământul secundar se predă în *şcoalele medii* (Mittlere Scule), un fel de şcoale primare superioare, pentru băeţi şi fete, în *şcoalele reale* (Realschulen) şi în *licee* (Gymnazium), cu 9 ani de studii, preparând pentru universitate. După războiu, s'a creat încă un tip de şcoală secundară, destinată a face legătura dintre şcoala primară şi universitate, asigurând elementelor destoinice, trecute prin şcoala primară completă, putinţa să treacă la universitate. Acest fel de şcoală, Germanii o numesc *Aufbauschule* şi are o durată de 6 ani.

Invăţământul superior se predă în universităţi, şcoli politechnice, academii (de medicină, de mine, de pedagogie, etc.), institute.

Germania este ţara pedagogiei. Mai ales după războiul mondial, nici o altă ţară nu a făcut sforţările ei pentru ridicarea învăţământului. S'au ridicat şcoalelor clădiri monumentale, după cele mai pretenţioase cerinţe arhitectonice, s'a modernizat mobilierul şi materialul didactic, s'au întocmit cabinete de antropometrie şi laboratorii pedotehnice, s'au creat clase speciale pentru întârziaţii mintali (Hilfsklassen), clase pentru repetenţi (Förderklassen), clase pentru copii supradotaţi, supuşi unui regim de studii mai accelerat (Klassen mit erweiterten Zillen), s'au revizuit şi orarele de lucru, adaptându-le după vârsta şi nivelul mintal al elevilor.

Obligativitatea şcolară se aplică în mod riguros. Orice absenţă nemotivată atrage după sine o amendă, ce merge până la 50 lei, încasată fără întârziere. Frecvenţa este de 100%.

Şcoala primară este mai cu seamă în centrul preocupărilor, din partea statului sau a oraşelor. Cantine şcolare, clinici medicale şi dentare, colonii de vară, excursii de lungă durată în munţi, unde adăposturi speciale îi aşteaptă pe şcolari (Jungendherberge), reprezentanţii cinematografice sau teatrale sunt lucruri ce au intrat demult în structura învăţământului primar.

In locul severităţii şi dogmatismului vechilor metode, chiar oficialitatea recomandă astăzi o atitudine mai blajină şi mai înţelegătoare faţă de copil. „Totul prin şi pentru copil" este cuvântul de ordine.

„Să se procedeze — zice ordonanţa oficială din 18 Iulie 1918 — *de aşa fel încât cunoştinţele să nu fie impuse mecanic, ci câştigate de elevi pe calea experienţei şi a activităţii lor personale, desvoltată în sânul grupului din care face parte".*

De aceea, în locul programelor oficiale, cu lecţiile specificate până la cel din urmă detaliu, s'a fixat o programă *minimală,* restul fiind lăsat la dispoziţia învăţătorului, care printr'un *învăţământ global* (Gesamtunterricht) desfăşoară lecţiile în jurul anumitor *centre de interes,* alese de el.

In şcoala germană se aplică, de asemenea, regimul *comunităţilor libere de muncă şi conducerea de sine.*

Educaţia religioasă este ţinută pe primul plan.

Prin stabilirea unei singure şcoale primare de bază, unică pentru copiii tuturor stărilor sociale, prin înlesnirea elevilor dotaţi de a pătrunde cu uşurinţă până la universitate, prin îngrijirea ce se dă copiilor din şcoalele primare din punct de vedere corporal şi sufletesc, şcoala germană realizează tipul *şcoalei democratice.*

Regimul naţional-socialist a insuflat pedagogiei germane noui principii.

1. *Ideea de rasă,* în sens biologic şi în sens moral. Este necesară o selecţionare a spiritelor de elită, cele mai reprezentative ale rasei, care să conducă comunitatea.

2. *Ideea de naţiune.* Deasupra indivizilor stă naţiunea. Individualismul trebue ucis, ca să se facă loc dispoziţiunilor utile colectivităţii.

3. *Ideea de personalitate.* Cine se face util colectivităţii, prin muncă şi pricepere, se poate ridica la rangul de *personalitate.* Caracterul moral este mai de preţ decât erudiţia.

4. *Ideea de libertate.* Oricine are dreptul să-şi aleagă un şef, o profesiune, dar după ce a făcut această alegere, nu mai este în dreptul lui să facă ce vrea.

5. *Ideea de Dumnezeu.* Orice act trebue să aibe o valoare religioasă. Cine stă în serviciul colectivităţii împlineşte un act religios.

2. AUSTRIA. In nicio ţară din Europa n'au avut loc transformări atât de radicale, în materie de organizaţie şcolară, ca în Austria. Odată cu instaurarea republicii, Austria şi-a schimbat multe din vechile ei întocmiri. Idealurile şcoalei s'au schimbat şi ele. Noua democraţie se cerea întărită şi propagată în conştiinţa naţiunii.

Este o mare mândrie pentru învăţătorii din toată lumea că reformatorul şcoalei austriace a fost un învăţător, Otto Glöckel, ajuns ministru al instrucţiunii publice în patria sa, atât de crunt lovită în urma războiului.

Următoarele idei stau la temelia organizării învăţământului: 1. şcoala trebue să aibă conştiinţa rolului ei social şi naţional, 2. ea trebue să înlesnească tuturor celor capabili, fără deosebire de clasă, ridicarea până la cea mai înaltă treaptă de instrucţie, 3. şcoala să întârzie pe cât posibil *specializarea,* ca să nu se taie nimănui drumul către cultură, 4. să fie *unică,* să fie o şcoală pentru toată lumea.

După ce au fost mai întâi experimentate, aceste principii şi-au făcut loc în legea de organizare din August 1927.

Invăţământul primar. Dela 3 până la 6 ani, copiii frecventează grădinile de copii, răspândite în toate localităţile. In cele mai multe grădini de copii se foloseşte metoda fröbeliană.

Şcoala primară are 8 clase, dintre care primele 4

clase constitue şcoala primară de bază sau elementară (dela 6 la 10 ani), iar ultimile patru clase, şcoala superioară (Hauptschule). In aceste ultime patru clase, s'a introdus inovaţia, ca acolo unde numărul şcolarilor permite, să se facă două secţii: una în care sunt elevii cei mai dotaţi, alta în care sunt cei mai puţini dotaţi. Primii pot, după absolvirea ciclului, trece în cursul superior al gimnaziului.

Elevii absolvenţi ai cursului elementar (la 10 ani) pot trece în gimnaziu (mai multe tipuri); cei ce absolvesc şi ciclul al doilea (la 14 ani) pot trece în şcolile profesionale (foarte numeroase tipuri: de comerţ, industrie textilă, construcţiuni, electrotehnică, agricultură, economie forestieră, etc.,) şi în şcolile normale.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile normale, cu un an preparator şi patru ani de studiu. Invăţătorii ce doresc să ocupe posturi în Viena fac şi institutul pedagogic. Profesorii şcolilor secundare au studii universitare.

Invăţământul secundar se predă în *şcoalele medii* (Mittelschulen), cum sunt gimnaziile (clasice şi reale), *în şcoalele reale,* în *şcoalele secundare superioare pentru fete* (Frauenoberschulen), în *liceele complementare* (Aufbauschulen), în *şcolile normale* şi *şcolile profesionale.*

Invăţământul superior se predă în universităţi, şcoli politechnice, academii (de agricultură, comerţ, de arte şi muzică).

Reforma înfăptuită a dat acestei ţări *şcoala unică,* iar pedagogiei contemporane, prilejul unei vaste experienţe: *confruntarea principiilor ei cu realitatea.*

Cele trei principii interioare ale reformei sunt de fapt toată *şcoala activă: principiul activităţii proprii, principiul localismului şi principiul concentrării sau al invăţământului integral,* sintetic.

Aplicarea nouilor principii nu a fost lăsată în voia întâmplării, ci s'au creat *clase de experienţe* (Versuchsklassen), iar pentru îndrumarea învăţătorilor, *clase de aplicaţie* (Hospitierklassen).

Legea din 1927 duce *individualizarea învăţământului*

până în clasele secundare, ceea ce constitue un mare câştig pentru progresul pedagogiei.

3. FRANŢA. Desvoltarea şcoalei franceze în decursul timpului s'a făcut sub direcţiuni şi regimuri foarte felurite, ca concepţiune. Luptele dintre *clericalişti* şi *laicişti*, dintre *regalişti* şi *republicani* n'au trecut fără să lase urme în structura şi organizarea şcolii franceze.

De acolo, acea impresie de *mozaic* — după expresia lui Ed. Herriot — pe care ţi-o lasă învăţământul francez în totalitatea lui şi, mai cu deosebire, şcoala primară.

Invăţământul primar se predă în: a) şcolile primare publice şi b) în clasele elementare ale liceelor şi colegiilor. Instrucţiunea în şcolile primare publice este gratuită (legea din 1881), nu însă şi în clasele alipite liceelor şi colegiilor. Frecventarea cursului primar este obligatorie pentru toţi copiii (legea din 1882).

Anexate şcolilor primare publice cât şi claselor elementare de pe lângă licee şi colegii, se mai găsesc şi grădinile de copii (classes enfantines), care primesc copii dela vârsta de 4 ani.

Sunt şi *grădini de copii* complete (écoles maternelles), care primesc copii dela vârsta de 2 ani şi îi păstrează până la vârsta de şcoală primară (6 ani).

Durata cursului primar public şi gratuit este de 8 ani, iar în clasele elementare ale liceelor şi colegiilor este de 5 ani.

Programele şcoalelor publice sunt la fel cu cele ale claselor elementare de pe lângă licee şi colegii. Este un prim pas ce s'a făcut către *şcoala unică*, pentru a cărei realizare s'au dus discuţiuni aprinse în timpul din urmă. Lupta se dă acum pentru *gratuitatea* completă a învăţământului primar.

Din şcoala primară publică se poate trece în *şcolile profesionale* (agricole şi comerciale), în clasele *complementare*, anexate unora dintre şcoalele primare, cu un curs de 2 până la trei ani, în şcoalele *primare supe-*

rioare (3 până la 4 clase cu secţiuni de industrie, agricultură, comerţ, menaj), în *licee* sau în *colegii.*

Absolvenţa unei şcoale primare superioare dă dreptul la funcţiuni în stat şi la intrarea în şcolile normale sau şcolile profesionale superioare.

Un învăţământ obligatoriu şi gratuit pentru toţi băeţii şi fetele, sub 18 ani, este şi cel al şcoalelor de ucenici (3 ani). Patronii sunt răspunzători de frecvenţa ucenicilor.

Pregătirea corpului didactic primar. Învăţătorii şcolilor primare elementare se pregătesc în şcolile normale primare cu trei ani de studiu; corpul didactic al şcoalelor primare superioare se pregăteşte în şcolile normale primare superioare cu un curs de doi ani. Profesorilor de licee şi colegii li se cer studii universitare şi câştigarea, prin concurs, a titlului de *agregat.*

Invăţământul secundar se predă *în colegii* (întreţinute de oraşe şi subvenţionate de stat), în *licee* (complet întreţinute de stat), în *şcolile primare superioare,* în *şcolile profesionale superioare* (de comerţ, meserii, etc.), în *şcoli normale primare.*

Invăţământul superior se predă în universităţi, şcoala normală superioară, şcoli politechnice, şcoli de mine, conservatorii de artă, Institute ş. a.

Spiritul tradiţionalist precum şi lupta ce s'a dat pentru organizarea exterioară a învăţământului a ţinut şcoala franceză, în oarecare măsură, departe de nouile metode şi principii pedagogice. Patria adoptivă a lui Rousseau a arătat multă vreme o totală neîncredere în valoarea preceptelor preconizate prin *Emil.*

Nu lipsesc totuşi iniţiative şi îndemnuri pentru modernizarea educaţiei. Şcoala dela Roches şi numeroase reviste stau în fruntea mişcării. In special, opera lui Binet *„Idei noui despre copii"* (1907) a determinat un curent de renovare, astăzi în creştere.

4. ITALIA. Organizarea actuală a învăţământului din Italia a fost dată prin reforma filosofului Giovanni Gen-

tile. Ajutat de pedagogul Lombardo Radice, el întocmi legea din Octombrie 1923 într'un spirit cu totul nou, în care pe lângă principiile fasciste, *naţionalism* şi *corporatism*, făcu loc principiilor *şcoalei active*.

Învăţământul primar. La baza şcoalei primare stă *şcoala pentru copii mici*, care primeşte în mod gratuit pe toţi copiii dela vârsta de trei ani. Mai toate aceste şcoli se conduc după metoda Montessori.

Şcoala primară are două secţiuni, amândouă gratuite şi obligatorii: *secţia inferioară* sau de gradul întâi, cu o durată de 3 ani şi *secţia superioară* sau de gradul II, cu o durată de 2 ani.

Vârsta dela care sunt primiţi elevii în şcoala primară este de 6 ani. Şcoala primară este o şcoală de cultură generală; se are în vedere mai mult desvoltarea morală şi spirituală decât acumularea cunoştinţelor. Se dă o mare atenţie educaţiei religioase.

Sunt şi şcoli rurale *temporale* şi *ambulante*. Şcoalele pentru surdo-muţi şi orbi sunt şi ele obligatorii.

Invăţământul complementar, cu patru secţii: agricolă, industrială, comercială şi maritimă, durează trei ani.

Absolvenţii celor două grade ale şcoalei primare pot intra în gimnazii şi licee, în institute tehnice, în şcolile normale sau şcolile profesionale.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile normale (instituti magistrali), cu 7 ani de studii şi un an de cursuri speciale. Pentru pregătirea conducătoarelor de grădini de copii sunt şcoli normale speciale (les scuole di Metodo). Profesorii şcoalelor secundare se formează la şcoala normală superioară.

Invăţământul secundar este format din *gimnazii, licee* (clasice şi ştiinţifice), *institute* (tehnice, comerciale, normale) şi *şcoli speciale* de agricultură, arte, industrie, etc...

Invăţământul superior se predă în universităţi, institute speciale de inginerie, chimie, agricultură, ştiinţe economice.

Regimul fascist a dat învăţământului public un mare

avânt. Lupta contra analfabetismului este condusă cu cea mai mare energie.

Organizarea şcolii are ca obiectiv crearea unei şcoale potrivite nevoilor reale ale naţiunii şi stimularea energiei etnice.

Ca în toate domeniile, fascismul a însemnat o reacţiune şi în domeniul şcolar.

Pedagogul care a ştiut să insufle acestei reacţiuni o direcţie pedagogică a fost *Lombardo Radice,* directorul învăţământului public, în timpul reformei, şi un mare animator al nouilor metode în şcoala italiană, cu mult înainte de reforma din 1923.

Didactica sa, (Lezioni di didactica), apărută în 1913, este o lucrare de avangardă, ce a provocat, odată cu apariţia ei, o mare mişcare în chestiunile şcolare. Numeroase lucrări şi reviste pedagogice s'au inspirat din această operă, susţinând schimbarea şcoalei vechi, prea materialistă şi mecanică, prea rigidă şi autoritară în raportul ei cu şcolarii.

Lombardo Radice nu se sfieşte să declare, că multe din ideile sale pedagogice i-au venit dela contactul cu şcolarii, că elevul este nu un simplu imitator al învăţătorului ci un observator şi judecător, că viaţa de şcoală poate fi numai atunci reală când se întemeiază pe colaborarea dintre elevi şi dascăli, în sfârşit, că educaţia trebue să se fondeze pe ceea ce este caractéristic copilăriei: activitate spontană în limbă, desen, cânt şi lucru de mână.

5. ANGLIA. Este ţăra în care intervenţia statului în desvoltarea învăţământului public a fost foarte neînsemnată. Până la începutul secolului trecut, învăţământul elementar era sub tutela Bisericii.

De abia în 1833, statul se gândi să vină în ajutorul învăţământului primar, iar în 1872 să-l declare obligatoriu. Părinţii continuară însă să plătească taxe pentru copiii lor. In 1891, aceste taxe fură desfiinţate, şcoala primară devenind, astfel, gratuită. In 1900, obligativitatea a fost prelungită la 14 ani.

Invățământul primar (elementary school), cu o durată de 4 ani, este obligatoriu pentru toți copiii care nu primesc în altă parte o instrucție echivalentă. Dela 5 ani, copiii sunt primiți, mai întâi, în clasele pentru copii mici, anexe ale școalei primare.

Cea mai mare parte dintre școlile primare sunt create și susținute de comunități. Școlile ce cer să fie subvenționate de stat se supun controlului *Oficiului* (autoritatea centrală a învățământului), fără ca prin aceasta să li se știrbească prea mult libertatea de organizare.

Controlul școalelor primare îl exercită autoritățile locale, împreună cu comitetul școlar (educational committee), instituție foarte veche în Anglia, unde societatea și-a creat școlile necesare, fără intervenția statului.

Pregătirea corpului didactic primar se face în școlile normale (Training coleges), care primesc tineri în vârstă de 18 ani, absolvenți ai școalei secundare și au o durată de doi ani.

Invățământul secundar. Sunt mai multe tipuri de școli secundare, unele teoretice, altele cu caracter profesional și tehnic, în care elevii școlii primare intră după 5 sau 6 ani de studiu. Cei ce nu merg într'una din școlile secundare continuă școala până la 14 ani. Cele mai însemnate școli secundare sunt *colegiile,* școale cu internat și curs liceal.

Invățământul superior se predă în universități, colegii și școli normale. Universitățile din Oxford și Cambridge sunt celebre.

Școala engleză este o școală practică. *Utilitarismul* este principiul fundamental al învățământului. Științele pozitive sunt predominante. Aceasta nu înseamnă însă nesocotirea clasicismului. Englezii au știut să găsească o cale mijlocie care să împace ambele direcțiuni. In vestitele lor colegii dela Eton, Harrow și Rugby se face o educație integrală și multilaterală, îmbinând științele umaniste cu cele pozitive.

Cu toate deosebirile ce există în organizarea școlilor din Anglia, din cauza caracterului lor regional și profesional, câteva principii sunt comune educației engleze.

Astfel, şcoala engleză desvoltă *spiritul de iniţiativă* şi al *responsabilităţii, simţul libertăţii* şi al *demnităţii,* virtuţi necesare unui gentleman.

Un program de educaţie integrală l-a dat Angliei generalul Baden-Powell, prin instituţia *cercetăşiei* (boy-scouts), fundată de el în 1908.

Cercetăşia îşi propune să desvolte facultăţile active ale copilului, curajul, sentimentul datoriei şi al onoarei, spiritul cavaleresc, prietenia şi solidaritatea, sănătatea fizică, dragostea de natură.

Din Anglia, cercetăşia a trecut în ţările de pe continent şi a devenit un admirabil instrument de educaţie civică şi de înfrăţire a tineretului. In fiecare an, o întâlnire cercetăşească (jamboree) are loc într'una din ţări.

6. STATELE-UNITE. Există mari asemănări în privinţa educaţiei între Anglia şi Statele-Unite. Mulţi chiar, vorbind de educaţia anglo-saxonă, înţeleg şi pe cea americană. Aceste asemănări au origine istorică: organizarea Statelor-Unite a fost, după cum se ştie, dată de anglo-saxoni. Multe din instituţiile britanice au fost împământenite în statele Americii.

Ca şi în Anglia, şcoala s'a desvoltat sub îngrijirea comunităţii. De aceea, în Statele-Unite nu există un sistem unic de învăţământ, ci variază dela stat la stat. Incercările ce s'au făcut pentru realizarea unei şcoale unitare nu au dus la rezultatul dorit. Se susţine chiar de oameni competenţi, că tocmai diversitatea şi libertatea învăţământului i-au asigurat şcoalei americane puterea şi eficacitatea. Iniţiativa comunelor şi a diferitelor instituţii sociale şi economice o găsim întotdeauna la temelia şcolilor. In unele state, şcoalele se deosebesc chiar dela oraş la oraş.

Invăţământul primar. In general, în oraşele mari sunt şcoli pentru copii mici (nursery schools), iar şcoala primară (elementary school) începe în cele mai multe state la vârsta de 6 ani şi este obligatorie până la 14 ani (8 clase). In alte state, şcoala primară nu cuprinde decât 6 clase (dela 6 la 12 ani).

In toate statele există *şcoli experimentale* (publice sau particulare). Ele sunt un fel de regulatoare pentru celelalte şcoli, în ceea ce priveşte metodele şi programele. Se cercetează, astfel, prin ele problema adaptării învăţământului la nevoile locale, se întreprind anchete şi experienţe pedagogice, se publică rapoarte asupra educaţiei, se servesc informaţiuni părinţilor şi membrilor corpului didactic.

Din şcoala primară, elevii pot trece în *gimnaziu* (junior high school), cu trei ani de studiu dela 12 la 15 ani, apoi în *liceu* (senior high school), tot cu trei ani de studiu dela 15 la 18 ani, iar de aci în învăţământul superior format din *colegiul inferior* (junior college) cu doi ani de studiu, *colegiul superior* (senior college) cu doi ani de studiu şi, în sfârşit, universitatea.

Supravegherea şcolilor dintr'o circumscripţie se încredinţează unui director de învăţământ (superintendent), ales pe patru ani şi căruia i se lasă o mare libertate în organizarea şcolilor de sub conducerea sa. El este secundat de inspectori şi directorii de şcoli. Fiecare şcoală are eforia ei.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile normale (teacher college) cu 2—3 ani de studii, după absolvirea liceului superior. Profesorii şcolilor secundare se pregătesc în secţiuni pedagogice universitare.

Cu toate deosebirile de organizare dela stat la stat, şcoala americană are câteva principii comune.

Aceste principii, aceleaşi pe care le-am aflat şi în pedagogia lui Dewey, sunt următoarele.

1. *Şcoala este o instituţie socială;* existenţa ei este în funcţie de societate. Cum societatea americană este organizată democratic, şcoala este datoare să înlesnească desvoltarea personalităţii, să ajute la realizarea idealurilor comunităţii.

2. *Şcoala este o prelungire a vieţii de familie şi comunitate.* Ea trebue să se ferească a da copilului o educaţie artificială, care să-l pună în conflict cu mediul înconjurător. Va fi o societate în miniatură.

3. *Şcoala exercită şi stimulează activitatea practică.*

Caracterul pragmatist al şcoalei americane este cunoscut. Omul de acţiune este un ideal.

O figură luminoasă în istoria învăţământului din Statele-Unite este *Horace Mann* (1796—1859), creatorul şcoalei populare americane.

Lui îi datorăm cuvintele: *„Şcoala este cea mai mare descoperire"* şi *„Într'o ţară, ignoranţa este cea mai mare crimă"*. Tot el a zis, aducându-şi aminte cât datora bibliotecii din satul său (o donaţie a marelui Benjamin Franklin), pe care o devorase setea lui de a învăţa, căci a fost un autodidact: *„De aş avea o putere aş semăna pământul cu cărţi"*.

Ca director al Biroului de educaţie din Boston, Horace Mann a desfăşurat o activitate enormă: a publicat un jurnal pedagogic, a îndemnat comunităţile să ridice şcoli, a organizat conferinţe pentru învăţători, a înfiinţat primele şcoli normale în Statele-Unite, a răspândit biblioteci în toate ţinuturile, s'a ocupat de chestiunile de higienă şcolară, a propovăduit îmblânzirea disciplinei.

Cu toată activitatea sa umanitară, Horace Mann a ridicat multe duşmănii în jurul său.

Murind, a lăsat discipolilor săi această deviză: *„Temeţi-vă de ruşinea de a muri înainte de a fi făcut ceva pentru umanitate!"*

B. Invăţământul primar la vecinii noştri.

1. POLONIA. Restaurarea politică a Poloniei, în 1918, a pus pe primul plan problema şcoalei. Vechii stăpânitori nu numai că nu au făcut nimic pentru instrucţia poporului, dar au împiedicat, pe cât le-a stat în putinţă, orice iniţiativă particulară ce ar fi venit dela luptătorii naţionalişti poloni. Conştiinţa naţională a Polonilor n'a putut fi însă stinsă; odată cu eliberarea de sub jugul străin, ea s'a revărsat puternic în opera de reînviere etnică.

Până în Martie 1932, dată la care s'a votat legea de organizare a întregului învăţământ, şcoala poloneză a cunoscut o epocă de tatonări şi experienţe, de sforţări de

a împlini lipsurile mai grabnice. Legea din 11 Martie 1932 este o lege *democratică* şi *naţională*.

Invăţământul primar. Copiii în vârstă de trei ani pot urma grădinile de copii, ce sunt întreţinute de administraţiile locale şi unele instituţii publice.

Dela 7 ani, şcoala devine obligatorie pentru toţi copiii până la vârsta de 14 ani. Ea are trei cicluri: primul de 4 ani, al doilea de 2 ani şi ultimul de un an. Programul în întregime al şcoalei primare nu se realizează decât în timpul celor trei cicluri.

Cu primul ciclu al şcoalei elementare, se poate intra într'o şcoală profesională inferioară, după al doilea ciclu adică cu 6 clase, un şcolar poate pătrunde într'o şcoală secundară de cultură generală sau de cultură profesională. Şcolarii ce n'au intrat în nicio şcoală secundară, după absolvirea celui de al treilea ciclu, sunt obligaţi să urmeze *cursurile complementare*, până la 18 ani împliniţi.

Pregătirea corpului didactic primar se face în *şcoli normale*, pentru conducătoare, în *licee pedagogice* (3 ani), după ce candidaţii au absolvit gimnaziul şi în *pedagogium* (2 ani), în care se primesc absolvenţii de liceu. Profesorii de şcoli secundare au studii universitare.

Invăţământul secundar se predă în *gimnazii* (4 ani), *licee* (2 ani), *şcoli normale, şcoli profesionale inferioare* şi *superioare, licee profesionale.*

Invăţământul superior se predă în universităţi, academii, institute.

Pentru cultura lucrătorilor şi, în general, a tinerilor dela 18 ani în sus, s'au creat universităţi populare.

Există în Polonia o foarte vie mişcare pedagogică, în spiritul metodelor noui. Mişcarea este susţinută de multe reviste pedagogice, peste 70 în limba polonă, afară de cele publicate de minorităţi.

E necesar să amintim numele *Josefinei Joteyko*, (moartă în 1928), care deşi şi-a risipit activitatea în institute străine, departe de ţara sa — a fost directoarea laboratorului de psiho-fiziologie dela universitatea din Bruxelles, fondatoarea şi directoarea Facultăţii interna-

ţionale de pedologie din Bruxelles şi profesoară la Collège de France — totuşi lucrările ei, toate cu caracter experimental, au înrâurit foarte mult învăţământul polonez. După războiu a fost profesoară la Institutul pedagogic din Varşovia. A cerut, pentru completarea pregătirii profesionale a viitorilor învăţători, să se predea în şcolile normale psihologia raţionamentului, biologia generală şi sociologia.

Cele mai de seamă lucrări ale ei sunt: *„La fatigue"* (1920) şi *„Les postulats de l'école active basés sur les lois des structures psychiques"*.

2. CEHOSLOVACIA. Readaptarea învăţământului la idealurile politice ale noului stat, creat, după cum se ştie, în 1918, a fost o operă necesară şi urgentă. Vechea lege austriacă dela 1869 nu mai putea rămâne în picioare.

Învăţământul primar. Grădinile de copii, publice şi gratuite, nu sunt obligatorii. Copiii sunt primiţi aci dela vârsta de 3 ani. La vârsta de 6 ani, ei intră în şcoala primară, care este obligatorie.

Şcoala primară este formată dintr'un *curs elementar* (6—10 ani) şi un *curs superior, şcoala primară superioară* (3 clase), *cursul complementar* de un an. Sunt şi şcoale primare speciale pentru copiii întârziaţi şi infirmi.

Ca să intre în şcolile secundare, elevii trebue să absolvească cursul elementar al şcoalei primare; cu şcoala primară superioară se poate trece în şcolile profesionale şi în şcolile normale.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile normale, care primesc elevi în vârstă de 15 ani, absolvenţi ai şcoalei primare superioare sau ai liceului, curs inferior. Durata cursurilor în şcolile normale este de 4 ani. Există şi o facultate pedagogică şi academii pedagogice. Învăţătorii şcolilor primare superioare se recrutează, prin concurs, dintre învăţătorii şcolilor primare elementare. Profesorii şcolilor secundare au studii universitare şi certificat de aptitudini pedagogice.

Invățământul secundar se predă în gimnazii, școli profesionale (de meserii și comerț), școli normale, școli populare de agricultură, comerț și menaj.

Invățământul superior se predă în universități, academii, școli politehnice, școli superioare de agricultură, de științele politice, etc..

In fruntea străduințelor pentru ridicarea școlii cehoslovace stă însuși președintele republicii *Thomas Masaryk*, reputat filosof și pedagog. Partizan al școalei active, președintele Masaryk este de părere că școala e datoare să se acomodeze progresului civilizației, să învețe pe școlari a trăi viața.

O instituție, care alături de școala publică este un neîntrecut mijloc de educație fizică și de cultură civică, este societatea *Sokolilor*, înființată în 1862 cu scopul de a păstra unitatea națională a Cehilor și Slovacilor, în timpul stăpânirei austriace. Astăzi, această organizație a trecut și la celelalte popoare slave, Sârbii și Polonii.

O activitate impresionantă desfășoară, astăzi, în Cehoslovacia pedagogul *Frantisek Bakule*, unul dintre pionerii școalei active.

De abia numit învățător (1897), Bakule se arătă neîncrezător în metodele de învățământ ale timpului, se eliberează de ceea ce găsea falș în pregătirea sa, își ia ca deviză *„cale liberă pentru educator și libertate pentru copil!"* și, de aci, calea străbătută de el până în timpul de față, a fost a unui mare apostol, a unui nou Comenius al patriei sale.

Astăzi, Bakule conduce la Praga un *Institut experimental* de educație.

5. UNGARIA. Invățământul primar este obligatoriu între 6—15 ani. Grădinile de copii sunt facultative și gratuite. Școala primară are 2 cicluri: *inferior* dela 6—12 ani și *complementar* dela 12—15 ani. Sunt, de asemenea, școli speciale pentru copii infirmi și întârziați.

După 4 ani de școală elementară (la vârsta de 10 ani), copiii pot intra în *școala primară superioară* (cu 4 ani),

care prepară pentru viaţa practică sau pentru şcoalele secundare profesionale, şi în *gimnaziu.*

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcoli normale de conducătoare (3 ani) şi şcoli normale de învăţători (5 ani).

Sunt admişi a urma cursurile şcolilor normale absolvenţii şcoalelor primare superioare. Profesorii şcolilor secundare îşi fac studiile în şcoala normală superioară.

Invăţământul secundar se predă în *gimnazii,* şcoli primare secundare, şcoli normale, şcoli secundare profesionale (de comerţ, economie rurală, industrie).

Invăţământul superior se predă în universităţi, şcoala politehnică, academii (de mine şi poduri, de muzică şi belle-arte), şcoala normală superioară.

4. JUGOSLAVIA. Prin legea din 6 Ianuarie 1929, şi-a dat o nouă organizare întregului ei învăţământ.

Invăţământul primar este format din şcolile pentru copii mici (dela 5 ani), şcolile primare *elementare* (4 ani) şi şcolile primare *superioare* (4 ani). Unele şcoli primare superioare sunt profesionale şi ele pregătesc pe absolvenţii şcoalei primare pentru intrarea în şcolile profesionale secundare (de comerţ, industrie şi meserii).

Absolvenţii şcoalei primare elementare pot urma gratuit în şcolile primare superioare, în şcolile primare profesionale şi în cursul inferior al gimnaziului. Şcolile pentru adulţi sunt obligatorii până la vârsta de 25 ani, pentru toţi cei n'au trecut prin şcoala primară.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile normale, care au 5 clase. Se primesc absolvenţi ai şcoalei primare superioare sau ai gimnaziului inferior. Cine doreşte să fie învăţător în şcolile primare superioare urmează încă 4 ani în *şcoala normală superioară.* Sunt în Jugoslavia 33 şcoli normale. Profesorii şcolilor secundare au studii universitare.

Invăţământul secundar se predă în *gimnazii* (curs inferior şi superior), *şcoli primare superioare, şcoli profesionali secundare, şcoli normale, seminarii* (ortodoxe, musulmane).

Invăţământul superior se predă în universităţi, şi academii (de muzică, comerţ, belle-arte, etc.).

5. BULGARIA. A făcut sforţări mari pentru ridicarea şcoalei, în special, a celei primare. Are astăzi o frecvenţă cu mult deasupra tuturor vecinilor ei (95%).

Invăţământul primar este obligatoriu şi gratuit. În grădinile de copii se primesc copii între 5 şi 7 ani. Cursurile şcoalei primare se împart în *elementare* (4 ani) şi *superioare* (progimnazii), cu o durată de 3 ani. Progimnaziul, ale cărui cursuri sunt gratuite, face legătura dintre şcoala primară şi şcoala secundară. După absolvirea progimnaziului, elevii pot trece în gimnazii, şcoli normale sau în şcolile profesionale.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile normale cu 5 clase. Invăţătorii claselor superioare (progimnazii) trebue să urmeze cursurile unui institut pedagogic. Profesorii şcolilor secundare au studii universitare.

Invăţământul secundar se predă în *gimnazii*, şcoli *normale, seminarii, şcoli de comerţ*, de *arte* şi *meserii*, şcoli *agricole*.

Invăţământul superior se predă în universităţi, institute (pedagogice, agronomice), academii (de muzică şi belle-arte).

6. RUSIA. Revoluţia comunistă din 1917 a provocat în Rusia o transformare radicală a stărilor politice, economice şi culturale. Nimic nu a mai rămas în picioare din ceea ce fusese vechea Rusie. Nicio asemănare între cele două regimuri. Numai *dictatura* le-a rămas comună: înainte de 1917, dictatura ţaristă, după acest an, dictatura proletariatului.

Invăţământul primar dinainte de războiu era foarte puţin desvoltat şi urmărea mai mult aservirea claselor muncitoare (lucrători şi ţărani), decât ridicarea lor prin cultură. Copiii din popor nu puteau pătrunde în şcoalele superioare, care erau destinate fiilor de nobili şi ai bur-

gheziior înstăriţi. Analfabetismul se ridica în anii anteriori războiului mondial la peste 75%; numai 45% din numărul copiilor de şcoală (8—12 ani) frecventau şcoala primară.

Dictatura comunistă şi-a creat şi ea o şcoală pe măsura scopurilor ei politice. Ea urmăreşte să ridice: 1. luptători statornici pentru lupta de clasă, 2. elemente constructive pentru societatea comunistă şi 3. tehnicieni pentru realizarea planului economic.

Plecând dela ideea că familia este potrivnică ideii comuniste, că tineretul trebue smuls acestui nucleu de viaţă burgheză, actualii conducători au făcut sforţări, întradevăr, uriaşe pentru înmulţirea institutelor de educaţie preşcolară. Statisticele lor pretind că numai prin grădinile de copii, care sunt de două feluri, permanente şi sesoniere, au trecut în 1932 peste 5 milioane de copii şi că nu există sat fără grădină de copii.

Acelaşi lucru, pentru şcoala primară şi instrucţia postşcolară. Frecvenţa şcolară s'a ridicat la 70.

Intreg învăţământul rusesc, dela şcoala primară până la universitate, este astăzi călăuzit de ideea *iniţierii.* Totul este pus în serviciul bolşevizării tineretului.

Invăţământul primar. După *Statutul* din 1923, toţi copiii între 8—17 ani, sunt obligaţi să urmeze şcoala primară. Ea are două grade: primul cuprinde pe copiii dela 8—12 ani, al doilea, pe copiii dela 12—17 ani. Gradul al doilea are două cicluri: *ciclul inferior* cu 3 ani de studiu şi *ciclul superior* cu 2 ani de studiu.

Ambele cicluri cuprind mai mult un învăţământ secundar cu caracter practic. Şcoala primară de bază (8—12 ani) face o instrucţie elementară: scrisul, cititul, calcul şi cunoştinţe de orientare în societatea nou creată prin revoluţie. Invăţământul religios este cu totul interzis.

După ce au terminat şcoala primară de bază, şcolarii pot trece în şcolile profesionale, în şcolile pentru ucenici industriali, în şcolile pentru tineretul ţărănesc sau în ciclul întâi al gradului I, de unde se poate trece către orice şcoală superioară.

O şcoală specific sovietică este *şcoala pentru tine-*

retul țărănesc. In ea, tinerii dela 12—18 ani, după ce au trecut prin școala primară elementară, primesc, alături de o cultură generală, o cultură tehnică (agronomie, inginerie rurală, cooperație). Școalele acestea sunt așezate la țară și ele pregătesc elementele constructive ale vieții rurale sovietice.

Pregătirea corpului didactic primar se face în *școlile normale,* pentru învățătorii școalelor elementare și pentru conducătoarele grădinilor de copii și în *școlile pedagogice, superioare,* pentru învățătorii gradului II.

Școala sovietică este în continuă creștere, dar nu este o școală definitiv așezată. Dimpotrivă, ea este încă în faza încercărilor și a erorilor. Sunt câteva lucruri bune în școala sovietică: adaptarea programei la condițiile de viață ale mediului, înlăturarea oricărei învățături mecanice, inițierea progresivă în diferitele activități sociale și economice, prin afilierea școlarilor la diferitele societăți cu caracter economic, cultural, militar sau industrial. Școala sovietică este, întradevăr, o școală a vieții. Toate metodele moderne de educație și instrucție sunt în cinste. Se aplică, astfel, metoda centrelor de interes (denumită de ei *metoda complexelor),* sistemele Dalton și Winnetka, coeducația și autoguvernarea.

Dar școala comunistă este stăpânită de câteva erori grave: lupta contra *familiei* și contra *religiei.* Materialismul școalei sovietice poartă astăzi un război pe viață și pe moarte contra acestor două instituții, atât de înrădăcinate în natura omului. Este cea mai mare rătăcire pe care o cunoaște istoria educației din toate timpurile și dela toate popoarele.

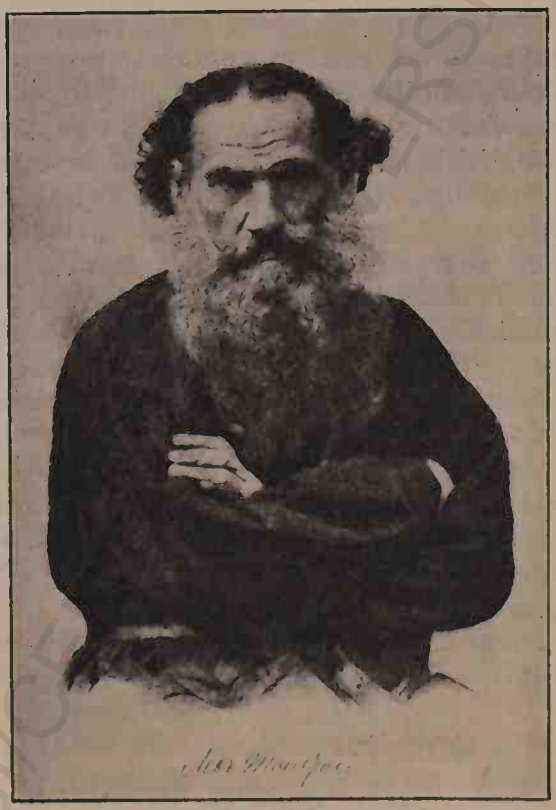
* * *

Leon Tolstoi (1828—1910). Rusia a lăsat în câmpul pedagogiei amintirea școalei dela Iasnaia Poliana, a marelui romancier și filosof Leon Tolstoi.

A fost o experiență de scurtă durată, dar de mare răsunet.

Tolstoi este un admirator al principiilor lui Rousseau. Când la 1857, în prima sa călătorie de studii ce face în

Europa, constată că nici în Franța și nici în Germania ideile lui Rousseau nu și-au găsit aplicare, se hotărî să deschidă el însuși un institut de educație în spiritul ideilor din *Emil.* In Germania, școalele i se păruseră adevărate pușcării, iar în Franța, deși mai liberale în conducere, erau departe de a mulțumi așteptările lui. Școala ce deschise în 1859, la moșia sa Iasnaia Poliana, urma să fie o școală lipsită de orice constrângere, o *școală a libertății.*



Leon Tolstoi.

Două sunt principiile pe care își ridică Tolstoi școala: 1. *respectul absolut al libertății copilului* și 2. *stimularea facultăților de observație și creație ale copilului.* „Singurul criteriu al educației trebue să fie libertatea și singura metodă, experiența", zicea el.

Şcoala lui Tolstoi n'a fost de lungă durată, pentrucă ajutoarele ce a fost nevoit să-şi ia n'au putut fi la înălţimea gândurilor sale şi pentrucă sistemul său de educaţie era prea radical.

El detestă cărţile de şcoală şi mijloacele obişnuite de învăţământ. Disciplina i se pare un atentat la libertatea copilului, iar unele materii de învăţământ, inutile şi primejdioase. După el, istoria, cu naraţiunile ei despre necontenitele vărsări de sânge dintre popoare, exaltă instinctele primitive ale copilului şi îl perverteşte. Interogările şi reproducerea lecţiilor sunt şi ele mijloace silnice. Copilul să fie lăsat să vorbească când are ceva de spus, nu silit. Dacă învăţătorul ştie să aţâţe curiozitatea şcolarului nu va mai avea nevoie să-l stimuleze cu întrebări: el singur va vorbi voind să afle tot mai mult. De aceea, în şcoala dela Iasnaia Poliana nu lipsesc povestirile, cercetările geografice pe teren şi compoziţia liberă.

Despre compoziţiile şcolarilor săi, Tolstoi se minunează până într'atât încât declară că opera literară a unui copil se apropie de aceea a lui Goethe.

In locul istoriei seci şi pline de date, el vrea mai mult o *etnografie,* care să dea copiilor noţiuni juste despre viaţă şi despre evoluţia ei dela primii oameni până în zilele noastre. Intră în programă încă religia şi morala, zoologia, matematicile, fizica şi chimia, lucrul manual şi muzica.

Şcoala lui Tolstoi a fost numită o *şcoală anarhică,* dar nu trebue uitată pasiunea cu care marele scriitor s'a aruncat în această experienţă.

Când era bătrân şi chinuit de neliniştea sa mistică, a răspuns, astfel, unui prieten care l-a întrebat dacă a avut în viaţă momente de adâncă mulţumire: „Da, când m'am ocupat de copii!"

Afară de activitatea sa practică, închinată într'un chip atât de apostolic şcolii dela Iasnaia Poliana, Tolstoi s'a ocupat şi teoretic de problemele educaţiei.

A editat câţiva ani (1860—1863) *Revista Iasnaia Poliana,* în care şi-a expus în mod deschis opiniunile sale asupra educaţiei şi instrucţiunii poporului, a tipărit un *Abecedar* (1868), însoţit de un îndreptar metodic, a pu-

blicat la 1872 o colecţie de povestiri sub numele de *Cele patru cărţi de lectură*, operă genială de o mare perfecţiune stilistică şi o adâncă curăţenie morală.

Despre valoarea acestei opere, pe care Tolstoi o trecea înaintea celebrelor sale romane *Războiu şi Pace* şi *Ana Karenin*, el însuşi se exprimă astfel: „Sunt atât de sigur că am ridicat un monument scriind *Abecedarul!*" (Prima denumire a volumului *Cele patru cărţi de lectură).*

Pentru Tolstoi, misiunea învăţătorului este sfântă. „Învăţătorul care nu are timp să simtă cum trec orele de clasă, are vocaţie; este un învăţător ideal. El îşi iubeşte deopotrivă misiunea şi pe şcolari, învăţământul este pentru el un apostolat gratuit".

C. Invăţământul primar în ţara noastră.

Actuala lege a învăţământului nostru primar a fost dată prin legea din 26 Iulie 1924.

Am arătat la începutul cărţii (pag. 6), ce motive au condus la modificarea legii din 1896. Nu le mai repetăm. Legea a fost dată sub ministeriatul d-lui profesor Doctor C. Angelescu.

Oarecare modificări au venit să o completeze în anii 1929, 1932 şi 1934.

Reforma din 1924 a fost precedată de două proecte, unul întocmit în 1918, de d-l profesor Simion-Mehedinţi şi celălalt întocmit în 1921 de d-l profesor P. P. Negulescu. Dela primul proect a rămas în legislaţia noastră şcolară ideea *eforiilor* sau comitetelor şcolare, o instituţie ce s'a dovedit atât de rodnică pentru desvoltarea învăţământului.

Iată, în liniile ei generale, legea actuală.

1. Invăţământul primar, primul grad de învăţământ, cuprinde: *a)* grădinile de copii, *b)* şcoala primară, *c)* şcolile şi cursurile de adulţi, *d)* şcoalele şi clasele speciale pentru copiii debili şi anormali educabili.

2. Invăţământul primar poate fi predat în şcoalele publice ale statului şi în şcoalele particulare, sub controlul statului.

3. In toate şcoalele statului şi cele particulare se aplică o programă unitară; învăţământul primar este acelaşi pe tot cuprinsul ţării.

4. Învăţământul primar este gratuit şi obligatoriu pentru toţi copiii în vârstă de 5—16 ani. Pentru neştiutorii de carte, obligativitatea este extinsă până la vârsta de 18 ani.

5. Şcoala primară cuprinde 7 clase, primele patru clase formând temelia celorlalte grade de învăţământ. In ultimele trei clase (V, VI şi VII) se completează cultura generală din cele dintâi patru clase şi se îndrumează şcolarii către activităţile practice cerute de mediul înconjurător, de ocupaţia locuitorilor sau de aptitudinile lor.

Certificate de absolvire se eliberează numai celor ce au promovat întreg cursul primar. Elevii ce doresc să urmeze o şcoală de grad secundar, pot părăsi şcoala primară după promovarea primelor 4 clase.

6. Instrucţia religioasă este obligatorie şi ea este predată în mod gratuit de către preoţii comunelor respective.

7. Corpul didactic al şcoalelor rurale primeşte aceeaşi pregătire ca şi corpul didactic al şcoalelor urbane şi se bucură de acelaşi tratament din punct de vedere al numirilor, transferărilor, înaintărilor, distincţiunilor, etc. Învăţătorii ce merg în regiunile eteroglote primesc un spor de 50% din salariu, li se acordă gradaţiile din 4 în 4 ani, iar pentru înaintări li se reduce stadiul cerut cu un an.

8. Legea prevede o seamă de mijloace pentru perfecţionarea pedagogică a membrilor corpului didactic: conferinţe didactice, cercuri culturale, cursuri de completare, cursuri de repetiţie.

9. Pentru întreţinerea materială a şcoalelor cât şi pentru lărgirea activităţii culturale, se institue comitete şcolare.

10. In jurul şcoalei se organizează: biblioteci pentru şcolari, biblioteci populare şi pedagogice, cantine şi căminuri şcolare, case de economie şi cooperative şcolare, servicii medicale şi excursiuni şcolare.

Pregătirea corpului didactic primar se face în şcolile

normale, cu 8 ani de studiu. Ultimul an este un an de sinteză şi lucrări practice. Cursurile şcoalei normale se încheie printr'un examen de capacitate, ce se ţine pe regiuni şcolare în faţa unei comisii numită de minister. Obţinerea diplomei şcoalei normale dă dreptul la numire în învăţământul primar.

Bibliografie. S. Mehedinţi: *Şcoala poporului.* P. P. Negulescu: *Reforma şcolară* (Expunere de motive). Dr. C. Angelescu: *Legea Învăţământului primar* (Expunerea de motive). N. Iorga: *Noua direcţie a învăţământului românesc.* D. Gusti: *Cuvânt înainte,* în Anuarul învăţământului primar, 1933. C. Rădulescu-Motru: *Vocaţia* (cap. Vocaţia românilor). I. C. Petrescu: *Realităţi şi perspective în domeniul şcoalei primare,* în Anuarul învăţământului primar, 1933 şi *Problema selecţii în şcoala democraţiei.* G. G. Antonescu şi I. Gabrea: *Organizarea învăţământului în 28 state.* G. G. Antonescu: *Educaţie şi cultură.* I. Gabrea: *Individualizarea învăţământului, Şcoala românească, structura şi politica ei* (1921—1932), *Educaţia şi învăţământul în Rusia sovietică.* N. Petrescu: *Învăţământul în Anglia şi Statele-Unite.* C. Narly: *Tolstoi educator.* Gh. Comicescu: *Şcoala americană contemporană.*

Teme. Referate şi rezumate din lucrările de mai sus.

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CUPRINSUL

Pagina

PREFAȚA 3
INTRODUCERE 5
CAPITOLUL I 12
Practica educației la popoarele vechi orientale
1. Indieni. 2. Egipteni. 3. Chinezi. 4. Perși. 5
5. Evrei.
CAPITOLUL II 22
Practica și teoria educației la Greci
1. Caracterizare generală. 2. Educație spartană. 3. Educația atenianâ. 4. Filosofii greci: Pitagora, Socrate, Platon, Aristot.
CAPITOLUL III 40
Practica și teoria educației la Romani
CAPITOLUL IV 47
Pedagogia creștină
1. Creștinismul față de celelalte religii. 2. Consecințele pedagogice ale învățăturii evanghelice. 3. Primele școale creștine. 4. Părinții bisericești.
CAPITOLUL V 56
Educația și instrucția în Evul mediu
1. Intervenția Bisericii. 2. Contribuția Arabilor. 3. Domnia lui Carol cel Mare. 4. Scolastica.
CAPITOLUL VI 64
Curente și școli în Evul Mediu
1. Educația cavalerilor. 2. Școalele burgheze. 3. Universitățile.
CAPITOLUL VII 68
Renașterea și Humanismul
CAPITOLUL VIII 77
Reforma religioasă
1. Pregătirea reformei și legăturile ei cu humanismul. 2. Consecințele pedagogice ale reformei: învățământul popular.

BCU CENTRALA UNIVERSITY LIBRARY

Pagina

CAPITOLUL IX 84
Restaurarea catolică
1. Iezuiții. 2. Școalele poporane ale catolicilor.

CAPITOLUL X 88
Premergătorii noilor metode
1. Rabelais. 2. Montaigne. 3. Bacon. 4. Descartes.

CAPITOLUL XI 96
Educația și instrucția în secolul XVII:
1. Caracterizare generală. 2. Ratich. 3. Comenius. 4. Inceputurile școalei primare: a) în Germania, b) în Franța. 5. Invățământul secundar. 6. Educația fetelor, Fénelon. 7. John Locke. 8. Școala în Principatele Române în acest secol.

CAPITOLUL XII 128
Educația și instrucția în secolul XXIII
1. Caracterizare generală. 2. J. J. Rouseau. 3. Filantropinismul, Basedow. 4. Im. Kant. 5. Neohumaniștii. 6. Școala în țările românești.

CAPITOLUL XIII 168
Educația și instrucția în secolul XIX
1. Caracterizare generală. 2. Pestalozzi. 3. Fröbel. 4. Herbart. 5. Diesterweg. 6. Jacotot. 7. Bell-Lancaster. 8. Spencer. 9. Școala în țările românești.

CAPITOLUL XIV 223
Pedagogia Contemporană
A. Motivarea noilor curente; B. Pedagogia experimentală; C. Școala activă. 1. Teoreticienii școalei active: a) G. Kerschensteiner, b) J. Dewey, c) Ed. Claparède, d) Ad. Ferrière. 2. Realizări în spiritul școalei active: a) metoda Decroly, b) metoda Motessori, c) sistemele Dalton, Winnetka, Mannheim, d) școalele noui. 3. Școală activă în țara noastră. D. Pedagogia socială: a) P. Natorp, b) G. Kerschensteiner, c) Em. Durkheim, d) Fr. Foerster.

CAPITOLUL XV 257
Starea actuală a invățământului primar în țările civilizate
Caracterizare generală. A. Organizarea invățământului primar în unele state ale Europei și în Statele-Unite: 1. Germania. 2. Austria. 3. Franța. 4. Italia. 5. Anglia. 6. Statele-Unite. B. Invățământul primar la vecinii noștri: 1. Polonia. 2. Cehoslovacia. 3. Ungaria. 4. Jugoslavia. 5. Bulgaria. 6. Rusia. C. Invățământul primar în țara noastră.

INDICE ALFABETIC AL PROBLEMELOR

activism, şcoala activă, 49, 90, 120, 141, 146. 155, 183, 197, 220, 225, 228 sq., 234, 243, 246, 247, 250, 258, 264.
adulţi, şcoli, 169, 207, 259.
anormali, educaţia lor, 169, 241, 244.
aptitudini, 35, 105, 121, 225, 231.
aplicaţie, şcoli, 110, 169, 193, 205, 207.
artistică, educaţia, 22, 89, 154, 156, 250.

centre de interes, 141, 242, 279.
Coeducaţie, 250.
conducerea de sine, self-goverment, 83, 256, 259, 262.
cooperaţie, comunităţi de muncă, 14, 235, 240, 243, 250, 256, 259, 262.

democraţi-, învăţământ, 11, 99. 258, 262.
disciplina, 11, 24, 27, 44, 62, 75, 81. 85, 91, 104, 111, 121, 146, 149, 152, 170, 190, 225, 245, 253, 256, 281.

educativ, învăţământul, 45, 178, 189, 220.
emulaţia, 143, 179, 235, 250.
exemplul, 44, 122, 194.
experimentală, metoda, psihologia, pedagogia, 92, 170, 225, 226.

familia, ca factor educativ; educaţia familială, 18, 19, 24, 25, 38, 40, 45, 48, 52, 55, 105, 115, 124, 149, 175, 181.
fetelor, educaţia, 91, 99, 112 sq., 143.
fizică, educaţia 22, 91, 99, 123, 132, 140, 148, 200, 250, 259.

fucţională, educaţia, 191, 236, 237 sq.

grădinile de copii, 169, 181 sq., 207, 241, 244.

humanism, 68, 72, sq., 78.

individ şi societate, 138, 175, 252.
individualitatea, 44, 139, 146, 155, 193, 245, 247, 253, 255.
interesul, 190, 234, 237, 242.
intuitiv(ă), învăţământ şi metodă, 15, 44, 89, 91, 93, 104, 132, 141, 147, 148, 171, 177, 198, 242, 246, 250.

învăţământ (noţiune, organizare), 13, 15, 17, 19, 24, 25, 38, 41, 44, 66, 62, 65, 74, 90, 103, 123, 126, 170, 175, 189, 218, 231, 239.
învăţătorul, 86, 110, 117, 124, 149, 200, 231.

jocul, 157, 183, 239.

libertate şi autoritate, 11, 14, 47, 119. 132, 146, 152. 157, 183, 240, 244, 247, 254, 255, 262, 280.

manual, lucru manual, muncă, 141, 179, 231, 235, 249.
monitorial, sistemul, 13, 179, 192, 194.
mobile ,clase, 247.
morală, educaţie, 14, 38, 45, 120, 142, 152, 156, 189, 198, 231, 253.

natura copilului şi necesitatea cunoaşterii ei, 35, 37, 44, 45, 49, 54, 91, 94, 95, 103, 112, 116, 119, 131, 138, 146, 176, 193, 232, 237, 239, 242.
necesitatea educaţiei, 39, 103, 106, 138, 151, 176, 188.

normale, şcoli, 107, 109, 110, 130 sq., 147, 149, 165, 169, 193, 205, 206, 220, 259.

Obligativitatea, învăţământul obligator şi gratuit, 61, 81, 130, 160, 168, 205, 258.
omogene, clase, 248, 249.
optimism, 138, 150, 199.

perfecţiunea morală, 17, 48, 55, 151.
personalitatea, 11, 49, 152, 155, 218, 252, 255, 262.
primară sau populară, şcoala, 81 sq., 85, 99, 105, 107, 109, 129, 164, 165, 169, 171, 180, 201, 203, 214, 220, 231, 251.
posibilitatea educaţiei, 39, 106, 138, 188.
programe, 85, 89, 96 sq., 106, 111, 113, 115, 123, 126, 129, 160, 162, 165, 197, 203, 225, 234, 239, 242, 246, 247, 258.

realism, 11, 37, 71, 96, 104, 129.
religioasă, educaţie, 18, 19, 22, 28, 48, 48, 50 sq. 57, 81, 85, 103, 111, 113, 122, 143, 194, 250.
republici şcolare, 83, 154, 250, 260.

sancţiuni naturale, 143, 149, 199.
şcoli, episcopale, parohiale, mănăstireşti, 57, 58, 126, 163.
şcoli experimentale, 16, 169, 247 sq., 248.
scopul educaţiei, 106, 139, 151, 176, 183, 188, 193, 197, 229.
sexuală, educaţia, 144.
socială, pedagogia, 252 sq.

teste, metoda, 227, 241, 247.

utilitarism (învăţământ practic, educaţie profesională), 25, 40, 91, 123, 129, 133, 140, 146, 148, 153, 169, 178, 196, 201, 220, 231, 269.

virtutea ca scop al educaţiei, 13, 28, 31, 34, 38, 43, 120.

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

INDICE ALFABETIC AL NUMELOR CITATE

Andrei P., 251, 256.
Angelescu C., 11, 282, 284.
Antonescu G. G. 11, 95, 157, 180, 201, 251, 256, 284.
Aristot, 27 36 sq., 61, 66, 71, 85, 92, 196.
Asachi G., 195, 201 sq., 210.
Augustin, Sft., 50, 53, 78.

Bacon, 76, 88, 92 sq., 94, 100.
Baden, Powel, 270.
Badley, 249.
Bakule, 275.
Bârsănescu Șt., 256.
Basedow, 132, 147 sq.
Bedales, 249.
Bell, 13, 179, 194 sq.
Bobertag, 227.
Binet, 223, 224, 227, 228, 241, 266.
Bogdan Duică, 221.
Bontilă Gh., 228.
Bovet P., 228, 236.
Bratu I., 222.

Campe, 148.
Cicero, 43, 75.
Ciobanu Șt., 222.
Claparède, 145, 146, 191, 225, 228, 229, 236 sq., 245, 251.
Comenius, 9, 76, 81, 97, 99, 101 sq., 107, 115, 147, 168, 175, 181, 182, 183, 219, 275.
Comicescu G., 284.
Compayré, 95, 145, 186, 192.

Decroly, 9, 186, 191, 227, 241 sq., 251.
Demolins Ed., 249.
Demeor, 251.
Descartes, 88, 94 sq., 98, 119, 128.
Descoeudres, 227.
Dewey, 145, 191, 229, 232 sq., 236, 237, 241, 251, 258, 259, 271.
Diaconovici Loga, 208.
Diesterweg, 182, 192 sq.
Dumitrescu Iași, 207.
Duproix, 157.
Durkheim, 8, 11, 253 sq., 256.

Epictet, 46.
Erasmus, 75, 78, 83.
Erbicianu, 167.
Eustatievici, 165, 166.

Fénelon, 53, 114 sq., 143, 146.
Ferrière Ad., 223, 224, 232, 236, 240, 249, 251.
Fichte, 174, 180.
Flournoy, 237.
Foerster, 55, 144, 253 sq.
Franke, 9, 108 sq., 131, 146, 164.
Froebel, 9, 170, 171, 174, 180, 181 sq., 226, 244.

Gabrea I., 284.
Geheeb P., 249.
Gentile G., 266.
Ghidionescu, 228.
Glöckel Otto, 249, 263.
Gobineau, 76.
Goddard, 227.
Goethe 147, 153, 154 sq., 249, 281.
Gusti D., 251, 284.
Guths-Muths, 149.
Guyau, 200.

Hall Stanley, 170, 227, 232.

BCU CENTRALA UNIVERSITARA LIBRARY

Hamaïde, 241, 251.
Haret S., 9, 207, 210, 216 sq.
Herbart, 45, 170, 173, 178, 180, 186 sq., 192, 227.
Herder, 153.
Herriot, 255.
Humboldt W., 153.

Iacob Putneanu, 160.
Iacob Stamate, 160, 166.
Ieronim, 50, 53.
Ilcuș P., 228.
Iorga N., 63, 68, 158, 162, 167, 212, 221, 284.
Itard, 244.

Jacotot, 194.
James W., 192, 232.
Jonckheere, 251.
Joteyko J., 273.
Juvenal, 46.

Kant, 145, 148, 149, 150 sq., 156, 157, 187.
Kehr, 169.
Kerschensteiner, 229 sq., 236, 241, 251, 252, 256.
Kramer, 194.

Lancaster, 194 sq.
Lazăr G., 9, 195, 201 sq., 219.
Lay W., 227.
Lietz H., 230.
Ligthart, 241.
Locke, 99, 117 sq., 124, 140, 142, 147, 157, 199, 201.
Lombardo Radice, 210, 267, 268.
Lovinescu E., 222.
Lupaș I., 222.
Luther, 70, 77, 78 sq., 88, 219.

Maiorescu T., 207.
Mann Horace, 272.
Marcu Aurelius, 46.
Masaryk Th., 275.
Meheliuți S., 251, 282, 284.
Melanchton, 81 sq.
Meumann, 226, 227.
Monchamp, 241, 251.
Montaigne 88, 90 sq., 128, 140.
Montessori, 186, 241, 244 sq., 251, 267.

Narly, 124, 284.
Natorp P., 252.
Negulescu P. P., 11, 76, 282, 284.
Nicolescu M., 222.
Nietzche, 254.
Nisipeanu, 251.
Nistor I., 222.

Odobescu Al., 205, 210.
Obradovici Gr,. 165.

Păcală V., 222.
Pârlog Cr., 228.
Parkhurst, 247.
Pârvan V., 192.
Pestalozii, 9, 11, 132, 154, 169, 170, 171 sq., 181, 182, 183, 186, 1187, 190, 195, 198, 201, 219, 226, 244, 249.
Petrescu I. C., 228, 251, 284.
Petrescu N,. 284.
Piaget, 228.
Platon, 22, 27, 30, 32 sq., 36, 37, 39.
Plutarch, 45 sq., 91, 142.
Poenaru P., 204, 206, 210.
Poni P., 207, 210, 220.

Quintilian, 42, 44 sq., 45, 74, 75.

Rabelais, 88, 89, 91, 128, 137.
Radu P., 251, 256.
Rădulescu Eliade, 203, 206, 210, 211.
Rădulescu Motru, 55, 63, 228, 284.
Ralea M., 256.
Ratich, 81, 97, 99, 100.
Reddi Cecil, 249.
Rein, 190, 191.
Roșca Al., 228.
Roșca P., 222.
Rousseau, 11, 35, 45, 90, 129, 131, 132 sq. 149, 150, 152, 153, 154, 157, 169, 179, 198, 199, 201, 224, 226, 240, 245, 249, 266, 279, 280.
Rusu L., 228.

Sadoveanu Is., 251.

Șaguna, 9, 208, 213 sq.
Salle La, 9, 110.
Salzman, 148, 149 sq., 157.
Schiller, 1 3. 154, 156 sq.
Seguin, 244.
Simionescu I., 39. 76. 221, 222.
Seneca, 43, 91.
Sickinger, 248.
Simon, 227, 228.
Șincai,, 164, 165, 167, 208.
Socrate, 29 sq. 37, 49, 94.
Spencer, 8, 11, 143. 196, 201.
Ștefănescu G., 228.
Stern W., 227.
Știrbei B., 202, 210.
Stoian Stanciu, 251.
Sturza D. A., 206, 207, 210.
Tăbăcaru Gr., 251.
Tagore, 14.
Teodosiu D., 228.
Terman, 227.
Tichindeal, 165, 166, 208.
Todoranu D., 228.
Tolstoi, 279, 280, 281.
Trapp, 148.

Ureche V. A., 125, 167, 206, 221

Veniamin Costache, 201, 210.
Vittorino da Feltre, 74.
Vives, 75.
Vogel, 191.

Washburne, 247 sq.
Wolke, 148.
Wundt, 227.
Wyneken, 260.

Xenopol, 167.

BIBLIOTECA
UNIVERSITĂȚII
-IAȘI-

BCU IAȘI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CARȚI CONSULTATE*)

Barth Paul: Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. Leipzig, 1916.

Bougle, Bréhier, Delacroix et Parodi: Du sage antique au Citoyen moderne. Paris, 1921.

Bureau International d'éducation: L'Organisation de l'instruction publique dans 53 Pays, Genève.

Bovet Pierre: Vingt ans de Vie. L'institut J. J. Rousseau. 1932.

Bréhier Emile: Histoire de la Philosophie, Tome I, II. Alcan, Paris.

Buisson F.: Nouveau Dictionnaire de Pédagogie. Paris, 1911.

Chevallas G.: Histoire de la Pédagogie. Paris, 1931.

Claparède Ed.: Psychologie de l'enfant et Pédagogie expérimentale.

Compayré G.: Histoire de la Pédagogie. 31 édition, Paris.

„ „ Horace Mann. Paris, 1913.

„ „ Herbert Spencer, Paris.

Demolins Edmond: L'éducation nouvelle. L'école des Roches. Paris.

Dewey, John et Evelin: Les écoles de demain. Paris, 1930.

Dottrens Robert: L'éducation nouvelle en Autriche. Neuchatei. 1927.

Faguet Emile: Dix-huitième siècle. Paris.

Ferrière Ad.: L'école active (édition réduite). Genève. 1926.

„ „ L'autonomie des écoliers. Neuchatel. 1921.

Foerster Fr.: Morale sexuelle et Pédagogie sexuelle. Paris.

„ „ Autorité et Liberté. Lausanne 1920.

Gavanescul I.: Istoria Pedagogiei. 3 volume. Iași, 1902.

Glay E. et Champeau H.: L'instituteur. Paris, 1928.

Guex Fr.: Histoire de l'instruction et de l'éducation. Paris, 1913.

Herget A.: Die wichtigsten Strömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart. I, II Band. Leipzig, 1925.

Herriot Ed.: Créer. t. II. Paris, 1925.

Höffding Herald: Histoire de la Philosophie moderne. t. I, II, 3-me edition. Paris, 1934.

Kesseler Kurt: Pädagogische Charkterköpfe. Frankfurt a. Main, 1929.

Lay W.: Experimentelle Didaktik. Leipzig, 1910.

Lindner Gustav: Encyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde. Wien.

Lombardo Radice: Les petits Fabre de Portomaggiore. Neuchatel, 1929.

Piaget Jean: Le jugement moral chez l'enfant. Paris, 1932.

Pinloche A.: Pestalozzi et l'éducation populaire moderne. Paris, 1929.

Riboulet L.: Histoire de la Pédagogie. Paris, 1927.

Triteanu Lazăr: Școala noastră 1850—1916. Sibiu, 1919.

Vuia Iuliu: Școalele românești bănățene in sec. al XVIII. Orăștie.

Weimer H.: Geschichte der Pädagogik. Berlin, 1915.

Wells. H.: Esquisse de l'histoire universelle.

Windelband W.: Die Geschichte der neueren Philosophie I, II, Band. Leipzig. 1922.

Welff Maurice: Les Maitres de la Pensée Educatrice. Montaigne, Rabelais, Tolstoi. Tome I, II. Paris, 1928.

*) Pe cele amintite în *bibliografia* capitolelor nu le-am mai repetat. Bibliografia *românească* se găsește toată în corpul cărții.

BCU IAȘI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Au apărut:

In Editura Scrisul Românesc" S. A., Craiova

DE ACEIAŞI AUTORI:

Petre Andrei, Profesor Universitar.
Mih. Ralea, Profesor Universitar.
Dr. Şt. Bârsănescu, Prof. Univ.
Ilie Popescu-Teiuşan, Prof. de Pedagogie.
V. Harea. Asistent Universitar.

Pedagogia, pentru Şcolile Normale, Seminarii şi Şcoli profes.

Didactica, pentru Şcolile Normale şi Seminarii.

Datoriile Învăţătorului, pentru Şcolile Normale.

Istoria Pedagogiei, pentru Şcolile Normale şi Seminarii.

In pregătire:

Sociologia, pentru Licee.

Psihologia, pentru Licee şi Şcoli Normale.

Etica, pentru Licee.

Pedologia, pentru Şcolile Normale.

Taxa timbrului didactic de 3% pentru acest manual s'a plătit direct Casei Corpului didactic conform deciziunei No. 4684/1927.

37.879-2-I-35

PRETUL CĂRŢII LEI 93.35
TAXA 5% C.C.D. " 4.65

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Legăturia Bibliotecii Universităţii Iaşi

15 OCT. 1935

BCU IAŞI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BOU IRCENTRAL UNIVERSITY LIBRARY